CRISTIAN OLIVÉ

UNA EDUCACIÓN REBELDE

El poder de transformar la sociedad

Grijalbo

CRISTIAN OLIVÉ

UNA EDUCACIÓN REBELDE

El poder de transformar la sociedad

Grijalbo

A mi hermano Eric

PRÓLOGO

La escuela es más que aprender

En educación, ir a contracorriente no es una simple actitud; ser rebeldes es una convicción para caminar hacia la sociedad que queremos. Un día, de pronto, decidimos dejar de situar el foco en el objeto de estudio y lo pusimos en los jóvenes, los verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje y del cambio. Y entonces comprendimos que para que los jóvenes fueran los verdaderos protagonistas también era necesario dar un giro en nuestro papel como docentes, como familias y como sociedad.

Con los jóvenes nos miramos cara a cara, nos equivocamos juntos, al tiempo que descubrimos y procuramos construir una relación basada en el respeto y la confianza. Y lo mejor de todo es que, en este juego de azar, también aprenden y hasta pueden comprender cómo se sienten y cómo son. No importan las limitaciones de cada cual, sino descubrir hasta dónde podemos llegar.

Aprender es una cosa y la escuela, otra muy distinta. En la escuela hay diálogo, imaginación, intercambio de emociones, reflexión, autoconocimiento. No es un lugar; es un refugio. La función de la escuela va más allá de la transmisión de conocimientos. Si solo fuera así, los docentes no podríamos aprender también de nuestros

alumnos y lo cierto es que eso ocurre todos los días. Y es que, de hecho, aprendemos de ellos y con ellos en clase, en los pasillos y en el patio. Lo llevamos haciendo desde que decidimos bajarnos del pedestal.

La escuela es crecer e intentar conocerse a uno mismo; es descubrir los talentos para desarrollar las capacidades y desplegar la creatividad; es apreciar a aquellos que están a nuestro alrededor con tolerancia y respeto; es hallar cobijo cuando lo que hay fuera nos trata a patadas; es comprender el mundo en el que vivimos para mejorarlo si cabe; es encontrar respuestas a preguntas que aún no se han formulado; es vivir experiencias para, a través de ellas, encontrar el conocimiento; es ofrecer pautas para superar los obstáculos de la sociedad del presente y del futuro; es desarrollar la fortaleza emocional necesaria para afrontar las situaciones más adversas.

La escuela es reflexión sin censuras. Y, por tanto, no puede haber miedos ni titubeos. El miedo detiene y detenerse implica perder oportunidades. Los jóvenes analizan distintos temas sin excepciones, se esfuerzan por conocer todos los puntos de vista, aprenden a seleccionar fuentes de información y son críticos con lo que los rodea. La escuela es formar a ciudadanos para que asuman su responsabilidad social y tengan capacidad de actuar. Por eso, tenemos que creer en los jóvenes de hoy para que sean mejores que todos nosotros.

La escuela no concluye con el horario académico. Las familias y el entorno son imprescindibles para desarrollar el modelo de sociedad que necesitamos. En las aulas, formamos a ciudadanos críticos y libres. En casa, también. No sería posible sin lo uno ni lo otro. Los

docentes, las familias y toda la comunidad educativa sumamos esfuerzos para alcanzar el objetivo común. Y es que la tarea escolar y la social conviven a la vez.

La escuela nos permite saber cómo será la sociedad del futuro, porque la escuela, en definitiva, es movimiento; nos conduce de un origen a un nuevo destino. La escuela es cambio constante y evolución, y tiene el poder de transformar la sociedad. Por ello, valorarla y actuar en consecuencia está en nuestras manos.

Por si alguien lo duda todavía: la escuela no es aprender; es mucho más.

Un profe rebelde puede cambiar un aula, pero una educación rebelde puede transformar una sociedad.

1

Ofrecemos un espacio de refugio

La sociedad que queremos

Se dice que los docentes acompañan a los ciudadanos cuando crecemos y que los sanitarios nos cuidan cuando enfermamos. Así de simple y de importante es la tarea educativa: educar no es llenar de contenidos; es invitar a alguien a tirarse a la piscina y a sacar afuera lo que guarda dentro. Educar, con todo esto, es alentar a decidir el rumbo que debe tomar un entorno que no para de girar.

Muy a menudo los claustros de las escuelas están tan polarizados como la misma sociedad y por ello resulta difícil llegar a acuerdos, porque las distancias suelen parecer más irreconciliables que las semejanzas. Acostumbra a haber, al menos entre los docentes, dos grupos bien marcados: los que apuestan por la transmisión de contenidos y los que creen firmemente que educar es ofrecer conocimientos y mucho más.

En mi caso, apuesto por la segunda opción y asumo que la nuestra es una tarea difícil, compleja y a veces frustrante. Ni ignoro los contenidos ni los reivindico como único valor; simplemente los pongo a disposición de un aprendizaje integral de los alumnos. Ni todos son memorables ni todos son sancionables.

Hace un tiempo caí en la cuenta de que educar implica tomar partido, porque no vale ser docentes y mostrarnos impasibles ante una sociedad flexible. La educación requiere una actitud enérgica. Como docentes, debemos ser críticos con lo que enseñamos y también desafiantes, para que los alumnos aprendan a pensar y actúen en consecuencia.

Como decía Paulo Freire (1997), no se trata solo de enseñar unos contenidos, sino también de enseñar a pensar correctamente. Enseñar exige pensamiento crítico y siempre va asociado a un posicionamiento ideológico. Y no pasa nada.

Gracias a la educación, la sociedad puede ser más justa, más tolerante, más responsable, más creativa y más feliz. Educar sirve para abrir puertas.

Me sorprende y, por qué no admitirlo, también me duele que la educación nunca se encuentre entre las prioridades de las políticas de ningún gobierno. La educación suele ser invisible. Basta con ver los debates electorales para comprobar que nunca llega el esperado bloque para hablar de educación. Y no es que eso sea grave; es una derrota en mayúsculas.

El estado de salud de la sociedad ayuda a intuir las oportunidades que tienen los ciudadanos en el presente. Pero aún más: el estado de salud de la educación permite saber cómo será la sociedad en el futuro porque podemos decidir cómo la queremos.

Yo me la imagino justa, un lugar donde la igualdad entre hombres y mujeres sea indispensable y donde la diversidad sexual y de género sea el acceso a la tolerancia.

La sociedad del futuro será acogedora. La inclusión servirá para

construir puentes de diálogo. No habrá xenofobia ni racismo y las puertas siempre estarán abiertas de par en par.

Me imagino una sociedad con personas habituadas al trabajo en equipo, que aprenderán haciendo, que compartirán los aprendizajes a medida que los vayan adquiriendo y que valorarán las opiniones que se basen en el respeto y rechazarán aquellas que atenten contra los derechos fundamentales de la gente.

En el futuro, las relaciones sociales y afectivo-sexuales se basarán en la confianza y la práctica saludable. Por ello, los jóvenes de hoy en día necesitan conocer y analizar cualquier forma de comunicación y de relación. El mundo digital también debe entrar en el aula para trabajarlo desde el uso crítico y responsable y no desde la prohibición. Del mismo modo que la educación sexual debe desempeñar un papel indispensable.

Me imagino una sociedad que dé una importancia equitativa y honesta a todas las disciplinas y que recupere el valor que han tenido a lo largo de toda la historia las humanidades en general y las artes plásticas y escénicas en concreto.

La sociedad del futuro será imaginativa y no creerá que las respuestas solo pueden ser correctas o incorrectas. La creatividad será un punto fundamental y, como no todo estará inventado, habrá que encontrar respuestas que deberán ser nuevas, originales y sorprendentes para que, una vez asumidas por el entorno, se vuelvan relevantes.

Quiero una sociedad futura que sea sensible a la emergencia climática y que actúe con conciencia, porque este es un tema que nos afecta a todos sin excepciones.

La sociedad venidera será más solidaria, más empática, más feliz;

se alejará de pesimismos extenuantes y dispondrá de herramientas de inteligencia emocional que permitirán que los ciudadanos se conozcan mejor, se adapten a las circunstancias y sean capaces de gestionar situaciones de alto desgaste emocional.

Quiero una sociedad que entienda la cultura como un valor para el crecimiento personal y el pensamiento crítico, también como una fuente de diversión y de placer, y como un instrumento para lograr la igualdad de oportunidades.

Quiero una sociedad que tenga sentido del humor y donde se pueda ser gracioso sin herir sensibilidad alguna.

Podemos cambiar las aulas cuanto queramos, pero el verdadero objetivo debe ser transformar lo que las rodea.

Sin censuras

Por mucho que algunas agrupaciones políticas o de familias se empeñen en negarlo, la educación sexual, la igualdad y la diversidad sexual no son una moda pasajera. Es una cuestión de derechos. Hay un marco legal que avala y obliga a introducir todos estos temas en la formación de los estudiantes. Por desgracia, muchos centros y muchos docentes no acaban de dar el paso de incluirlos en las planificaciones curriculares por inseguridad, que quiere decir miedo; por desconocimiento, que significa desconexión con la realidad, o incluso por oposición, que significa censura.

A los primeros, los que sienten inseguridad, les diría que el miedo solo sirve para paralizar y que, tanto en educación como en otras facetas de la vida, quedarse quieto implica perder demasiadas

oportunidades. A aquellos que no apuestan por tratar determinados temas en sus clases por desconocimiento, los animaría a formarse porque, de hecho, nadie nace con todas las lecciones aprendidas.

A los últimos, es decir, los que se plantan y muestran su negativa ante estas cuestiones sociales, les diría que los jóvenes merecen ser educados en la tolerancia, en la diversidad y en el respeto, porque también merecen crecer en un entorno libre de odios, discriminaciones y desigualdades. Y, por supuesto, han de poder vivir su vida de manera placentera, satisfactoria, alejados de los temores, de las coacciones y de las violencias.

«¿Y si vetan nuestras actuaciones en el aula porque las tachan de adoctrinamiento?»

Insisto: es una cuestión de derechos humanos.

En educación, toca posicionarse. Hay quien dice que determinados aprendizajes deben adquirirse solo en casa y que tienen que ser las propias familias las que los gestionen del modo que consideren oportuno. De acuerdo. Pero también deben estar presentes en la escuela.

Como sociedad, inclinarnos por una educación u otra es decidir en esencia qué tipo de ciudadanos queremos que sean los jóvenes en el futuro. Su papel social como agentes de actuación es imprescindible para generar el cambio.

Evitar discriminaciones y desigualdades solo se consigue con mucha educación, ofreciendo recursos de manera transversal en todos los niveles académicos e implicando a la comunidad educativa por completo, incluidas las familias. No puede haber argumentos que nos delimiten en este sentido. Lo hacemos porque creemos firmemente que una sociedad más justa e igualitaria es posible. Los

ataques frontales contra el sistema educativo no dejan de ser una ofensa a los profesionales que formamos parte de él y a la formación de los ciudadanos.

Desde hace bastante tiempo concibo las clases como un entorno en el que se puede hablar de todo sin censuras. Evidentemente, se requieren unas formas concretas y un grado de profundización distinto según la edad de los alumnos, pero no debe ocultárseles ninguna cuestión por polémica que pueda resultar.

En este sentido, no solo tenemos que enseñar la materia que impartimos, sino que debemos utilizarla para generar valores positivos y para que los estudiantes se comprendan a sí mismos y se cuestionen en todos los ámbitos de su vida. Como siempre, nos encontraremos con dificultades, porque las instituciones no nos ofrecerán ni los espacios ni la manera de hacerlo.

Por ello, somos los docentes y todos los agentes educativos quienes debemos adelantarnos y emprender el cambio desde abajo hacia arriba. Me duele escribirlo, pero todavía en la actualidad la escuela no es el verdadero reflejo de la sociedad. En realidad, si determinados temas tienen cabida en las aulas es porque existe una legión de personas que, con convencimiento, pero también en muchos casos sin alzar demasiado la voz para no hacer mucho ruido, pretendemos salirnos de la norma.

«Lo dices desde la comodidad de quien no ha tenido que enfrentarse a unas directrices rígidas de centro», me reprochan a menudo.

Tengo la suerte de trabajar en un instituto con el que comparto ideales, pero no siempre ha sido así. He estado en otros centros donde prevalecía una visión más bien poco rebelde. Hacía lo que

podía con pequeños gestos. En este tipo de centros, los pequeños pasos se viven como grandes victorias. A menudo cuesta mucho, porque todo viene impuesto según lo que decidan las grandes organizaciones privadas que suele haber detrás.

La apuesta sincera debe ser por la educación pública. Aquí sí debemos detenernos un momento para poder dar de golpe dos pasos hacia delante. La sociedad que queremos comienza en las aulas y no tengo ninguna duda cuando la imagino: quiero que sea una sociedad justa, orgullosa de la diferencia y con ideas firmes.

El sexo no puede ser un tema tabú. Ha de poderse hablar de educación sexual en clase y en casa. Y tratarlo sin rodeos.

«¡Me da vergüenza! Además, no tengo suficientes recursos para transmitir bien la información», he oído decir alguna vez a mis colegas.

El problema es que, si no ofrecemos el espacio comunicativo con las informaciones que los jóvenes necesitan, las buscarán por su cuenta. En internet, desgraciadamente, lo que encontrarán serán datos confusos y visiones estereotipadas del sexo a través de la pornografía. Muchos jóvenes conciben el sexo tal como lo ven en internet y perpetúan relaciones sexuales con estigmas pocos saludables, con actitudes de desigualdad y con concepciones inexactas, en las que el placer se alcanza a partir de la dominación y de la recompensa de la otra persona.

Vivimos en una sociedad que se ha acostumbrado a ver imágenes de violencia explícita porque las hemos acabado normalizando. Las vemos en los informativos, en las películas o en las series y los jóvenes se pasan horas jugando a videojuegos de matar sin escrúpulos y sin un ápice de piedad. Y, en cambio, en un entorno

familiar y educativo, las escenas sexuales continúan provocando pavor e incomodidad. Arrastramos demasiadas herencias que debemos empezar a desterrar del sistema educativo.

Desde pequeños hablamos con eufemismos para referirnos a los propios genitales porque los adultos prefieren rebajar la supuesta brusquedad de las palabras reales. No nos engañemos: son lo que son y por eso tienen un nombre específico. Queremos suavizar el tono, pero en realidad lo que conseguimos es convertir todo lo que tenga connotaciones sexuales en un tabú.

¿Y qué debemos hacer?

Recibir la formación adecuada para ofrecer a los jóvenes el aprendizaje que necesiten.

En clase debe hablarse de sexo con naturalidad. No solo en una única charla aislada durante el curso como si fuera una simple cuestión tutorial. No digo que no sean necesarias; digo que hacen falta muchas más. Tenemos que hablar de ellos a cualquier hora y aprovechar la primera excusa que se nos presente. Los jóvenes merecen recibir una educación afectivo-sexual y reproductiva para fomentar el respeto y para prevenir riesgos. Y también para que puedan construir su propia identidad y establecer relaciones igualitarias.

«Hablar de sexo en las aulas aumenta la actividad sexual entre los jóvenes. ¡Encima nos echarán a nosotros la culpa de lo que hagan!», he oído más de una vez.

Después de respirar hondo y de contener mis impulsos para no dar una respuesta que no esté a la altura de las circunstancias, he contestado que esta es una afirmación sin ninguna base sólida. Hablar del tema con naturalidad genera conocimiento, comodidad y

una visión más amplia de la realidad. El ocultismo y la prohibición, en cambio, suelen provocar el efecto contrario.

Cuestión de perspectivas

Microrrelato primero

El secreto monstruoso

Una alumna se acerca cabizbaja al profesor escondiendo algo debajo de la camiseta. Se tambalea al caminar y sufre por si alguien descubre su secreto. Le ha venido la regla inesperadamente y aprieta contra el estómago la compresa que tenía guardada en la mochila por si en algún momento le hacía falta. Está tan avergonzada que se ha puesto roja como un tomate. ¿Y si algún compañero se da cuenta? Cuando está a menos de un metro de distancia del adulto, busca su mirada cómplice y le muestra lo que esconde. Como ella, el adulto le devuelve un gesto con la mirada, manteniendo el silencio y el absoluto secretismo, y la deja ir al baño. Nadie ha notado nada. La clase continúa con total normalidad. «Uf, qué poco ha faltado. ¿Te imaginas que se enteran de que me ha venido la regla?»

Este secretismo, quizá llevado a cabo con la mejor de las intenciones, es el legado de un tabú que aún pesa sobre la menstruación. Y evidentemente perpetúa la vergüenza que todavía sienten las adolescentes cuando de pronto les viene la regla en horario académico. Cuánta falta hace hablar de ello en el aula...

Microrrelato segundo

Mejor que en casa

Un alumno, sentado entre los compañeros, se muestra prudente para no llamar demasiado la atención. En casa, la familia no acepta que sea diferente del resto de los chicos. Es una etapa, piensan, pero dura más de lo que les

gustaría. El alumno debe soportar por la calle y en las conversaciones de WhatsApp que todo el mundo se ría de él. Todos le recuerdan que no es como los demás. Incluso cuando está en clase oye comentarios y bromas sobre los roles de género y a menudo nadie hace nada por evitarlos. La mayoría de los chistes reivindican una virilidad y una feminidad que remiten a otras épocas. Después, en clase de lengua y literatura, el alumno debe leer novelas con protagonistas juveniles que tienen relaciones heterosexuales y cuyas preocupaciones le gustaría compartir también. Pero, de repente, en una clase, el docente encuentra una excusa y decide hablar del sexo biológico, de la identidad sexual, de los roles de género y de la orientación sexual. No hay ningún prejuicio, sino que busca la reflexión y la inclusión. Y ese día, por fin, el alumno se siente como en casa. Bueno, mejor que en casa.

La escuela debe ser el espacio que ofrezca garantías para sentirse libre y ser uno mismo, tanto jóvenes como adultos. Una persona LGTBI+ ha de poder hallar en la escuela el refugio que quizá en casa o en la calle no encuentra. Del mismo modo que una alumna debe sentir que tiene las mismas oportunidades que cualquier otro chico, aunque en el mundo de fuera persistan demasiadas desigualdades. Sí, la escuela puede ser un refugio.

Microrrelato tercero

SOBRE EXPRESIONES

Una alumna observa al resto de sus compañeros mientras estos se ríen y se carcajean jubilosos. La profesora, a quien todos conocen como la estresada de la vida porque siempre tiene una batallita trágica que contar, acaba de entrar en el aula resoplando. Lleva el pelo revuelto. Les cuenta que se ha pasado toda la mañana al teléfono discutiendo con una compañía de telefonía móvil. «Son unos gitanos», dice y todo son risas. «Me tienen negra con sus falsas ofertas», añade. «Siempre caigo porque soy una tonta y me dejo engañar como un chino.» La alumna, que sigue atenta a cualquier detalle, piensa que menos mal que en la clase no hay ningún gitano, ningún negro ni ningún chino. La

profesora continúa con su drama particular. Dice no sé qué de los *pakis* mientras los alumnos la observan y la escuchan como si de un monólogo humorístico se tratara.

Cuidemos nuestro lenguaje. Crear un entorno inclusivo y libre de prejuicios en el aula también comienza con la mesura al hablar. No es que ya no se pueda decir nada y que no se pueda hacer humor; siempre hay alternativas para no marginar, para no herir y para no alimentar concepciones sesgadas de determinadas personas y determinados colectivos.

Microrrelato cuarto

LA VALENTÍA DE QUIENES VAN ACOMPAÑADOS

Un alumno no quiere ir al patio. Pide quedarse en el aula para avanzar una tarea que no tiene. Prefiere no tener que soportar los insultos, las vejaciones, los empujones y los escupitajos que recibe a la hora del descanso. A menudo le toca echar a correr a la salida por si los de siempre lo persiguen por la calle, hasta que llega a su casa y finge que todo está bien. Durante el recreo, se aguanta y no va al baño. Sabe que allí suelen esperarlo los valientes que quieren humillarlo. Son unos valientes porque van en grupo, piensa, pero él se siente un cobarde por temblar como una hoja siempre que quiere mear durante la media hora que tiene. Se aguantará y esperará a que suene el timbre para fingir que se ha despistado y pedirle al profesor de turno que le deje ir al baño.

Lo peor de todo será tener que lidiar con algunos docentes que no ven más allá de sus narices.

Has tenido todo el recreo para ir. Así se zanjará la discusión.

Los adultos solemos ser los últimos en enterarnos de estas situaciones y duele demasiado saber que no siempre actuamos tan bien como nos gustaría. Empoderemos a los jóvenes para que

denuncien cuando las sufran en primera persona, pero también cuando las vean a su alrededor.

La ventana abierta al mundo

¿Qué tendrán las ventanas que siempre llaman tanto la atención de los estudiantes? Este fragmento de la novela *Gente normal*, de Sally Rooney, ilustra de un modo ejemplar cómo Marianne, la adolescente protagonista, halla en la ventana un abanico de posibilidades más amplio que el que le proporcionan unas clases insustanciales que no la dejan pensar:

> Da la impresión de que a los compañeros de clase de Marianne les gusta bastante el instituto y les parece normal. Vestirse todos los días con el mismo uniforme, obedecer órdenes arbitrarias a todas horas, que los escudriñen y controlen para que tengan buena conducta, todo eso es normal para ellos. No perciben para nada el instituto como un entorno opresivo. El año pasado Marianne tuvo una bronca con el profesor de historia, el señor Kerrigan, porque la pilló mirando por la ventana en plena clase, y ningún compañero se puso de su lado. Le parecía tan clarísimamente demencial tener que disfrazarse cada mañana, y que la llevaran todo el día en rebaño por un edificio enorme, y que no le permitiesen siquiera posar los ojos donde le viniera en gana, que hasta sus movimientos oculares estuviesen sujetos a la jurisdicción de las normas educativas. No aprenderás nada si te quedas en Babia mirando por la ventana, le dijo el señor Kerrigan. Y Marianne, que para entonces ya estaba fuera de sus casillas, le soltó: No se engañe, no tengo nada que aprender de usted.[1]

Tras leer este fragmento, llego a una conclusión: el aula debería ser tan o más interesante que lo que se ve a través de la ventana. Solo así los estudiantes sentirán menos impulsos de mirar. Si en

clase se sienten motivados, emocionados e interpelados, el mundo que hay fuera será tan emocionante y auténtico como el que encontrarán en el aula.

La confianza

¿Y cómo nos ganamos el respeto de los jóvenes?

Supongo que el respeto no es ningún premio que se gana o se pierde. Es la consecuencia de una relación basada en la sinceridad y en la confianza. Demasiadas veces hemos oído que la autoridad se impone dejando claro quién manda. La realidad es bien distinta: cuando el clima que se cultiva dentro y fuera del aula es saludable, solo podemos esperar la misma respuesta de la otra parte.

Es verdad que a veces hay clases complicadas, adolescentes que se pasan de la raya o alumnos que nos ponen a prueba antes incluso de que hayamos abierto la boca. Pero la estrategia es actuar con madurez y ofrecer el espacio para la comunicación.

A menudo he tenido malos días en clase. Bien que lo saben mis alumnos. He soltado alguna respuesta de la que luego me he arrepentido, he actuado del modo menos acertado posible o he juzgado injustamente a alguien. Admitir el error (o los errores) es el primer paso para ganarse su confianza. Los adolescentes están demasiado acostumbrados a que los adultos los corrijan, en cambio, no puedo asegurar que los adultos estemos tan dispuestos a recibir su reprobación cada vez que nos equivocamos.

Ser uno mismo es signo de comodidad y de familiaridad. No entiendo por qué no deberíamos mostrarnos con autenticidad

también en el aula. A menudo me encuentro con docentes que, obstinados, me aseguran que la vida privada es sagrada y que los alumnos no tienen por qué saber nada de ella. Y me atrevería a decir que los que reivindican con más rotundidad una intimidad infranqueable en la escuela terminan explicando en clase, con una sonrisa de oreja a oreja, que se han comprado un coche nuevo o que están morenos porque han ido a la playa de su pueblo.

He crecido en una sociedad en la que se me pedía que escondiera lo que sentía, que no hiciera amistades en el entorno laboral porque era solo trabajo, que en una situación estúpidamente protocolaria me comportara como no soy ni quiero ser, que no me mostrara confiado en exceso con los desconocidos.

Y todo esto, ¿para qué? ¿Para seguir perpetuando una sociedad que quiere ocultar demasiado y que se pierde lo más importante? No, que no cuenten conmigo. En clase decidí ser yo mismo y que los alumnos me vieran como lo que soy de verdad: una persona que intenta enseñarles lo que sabe, que se equivoca, que pide disculpas, que procura escuchar siempre y que aconseja cuando se lo piden. Y, a raíz de este cambio, es curioso comprobar que de un año para otro la relación con los alumnos también se transformó. Era más sincera y auténtica.

Los alumnos, tanto los complicados como los predispuestos, se abren más al aprendizaje cuando hay un vínculo personal y una amabilidad sincera. Si queremos que nos respeten, debemos ofrecer la clave de la confianza. Pero si además queremos que aprendan, debemos hacerlo sin fisuras.

El autoritarismo genera distancia y miedo porque quiere imponer el respeto con la fuerza. La autoridad, en cambio, se logra con

coherencia y naturalidad. Y si la coherencia falla, cosa que a veces ocurre, y es comprensible, no pasa nada. Lo hablamos. Pueden ser incluso los alumnos quienes nos lo digan, para debatirlo y asumirlo con dignidad.

Somos docentes porque se supone que intentamos enseñar lo que sabemos, pero sobre todo somos educadores porque también comunicamos con nuestros actos. Por ello, vale la pena que los alumnos vean en todo momento cómo nos esforzamos en ser honestos y cercanos, y que sepan que lo hacemos de forma consciente.

La emoción

Seguramente, cuando nos detenemos a pensar en nuestra experiencia como alumnos, muchos recordaremos aquellos momentos de sumo gozo en los que aprendíamos por placer, en los que las horas se sucedían, una tras otra, sin ni siquiera darnos cuenta. Pero es posible que también se nos vengan a la mente aquellos momentos de angustia que nos producían un malestar inmenso y una gran desazón.

En este sentido, activamos la memoria ante respuestas emocionales positivas, pero también cuando son negativas. Algunos docentes, y lo digo por mi propia experiencia como alumno, optan por el recurso del miedo, del estrés, del rechazo, del «no te has esforzado lo suficiente». Si ofrecemos a los alumnos el proceso de aprendizaje como si se tratara en realidad de una experiencia traumática y dolorosa, no conseguiremos que quieran seguir

escogiendo el camino del conocimiento y del descubrimiento. Más bien al contrario: los alejaremos porque querrán huir para preservar su propio bienestar.

Un día, mientras corregía un montón de trabajos de mis alumnos, se me acercó una colega y, sin que me diera cuenta, empezó a leer los comentarios valorativos que estaba escribiendo en los documentos. En la mayoría de ellos señalaba los aspectos negativos que había que mejorar, pero en todos y cada uno de los trabajos me detenía en destacar algún elemento positivo.

—¿Por qué lo haces? —me dijo.

—¿El qué? ¿Felicitarlos por lo que han hecho bien?

—No —respondió—, dedicar tiempo a recordarles lo que han hecho bien.

—Supongo que solemos fijarnos solo en lo que habría que mejorar y no tanto en lo que ya funciona. Imagino que es como un pez que se muerde la cola: no existiría uno sin el otro. Si a una persona solo le dices lo que ha hecho mal y lo que debe repetir, no entenderá por qué demonios lo tiene que hacer bien.

—Si no tienen retos nuevos, no se motivarán lo suficiente... —me sugirió.

Y como tenía razón, le respondí que, como docentes, a la hora de diseñar experiencias de aprendizaje, es importante que midamos en todo momento el grado de estrés que puede suponer para los alumnos. Debemos tener mucho cuidado con no pasarnos de la raya en cuanto a la exigencia y la demanda, porque, si no, obtendremos el efecto contrario: se desmotivarán y asociarán la experiencia de aprender a sentimientos desagradables, como la angustia y la ansiedad.

Si les planteamos nuevos retos, tenemos que asegurarnos de que estos sean lo suficientemente realistas para que no les superen las ganas de rendirse. Por ello, hay que conocer bien las diferencias entre los alumnos, para que un reto estimulador para unos no se convierta en una intimidación para otros.

Así pues, el contexto educativo debe reforzar las emociones positivas desde la empatía, el respeto, la motivación, la calma y, por qué no, también desde el sentido del humor. Si un alumno se ríe en clase, significa que está a gusto.

Rafael Bisquerra (2016) afirma que la educación emocional debe ser eminentemente práctica y, por ello, conviene utilizar técnicas de dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, simulación, introspección, imaginación emocional, relajación, etc.

Pienso con total sinceridad que la escuela debe ser el lugar de las emociones y de los sentimientos sin freno. Les pondremos límites para que sepan gestionarlos y para adaptarse a un contexto u otro, pero en ningún caso han de esconderse. Conozco centros educativos en general y docentes en particular que defienden que las emociones y los sentimientos deben quedar fuera del aula. ¡Me entristece tanto!

Me dicen que el autocontrol es necesario y que exponerse más de la cuenta a los demás puede convertirse en un síntoma de debilidad. En mi opinión, la verdadera fortaleza no es ocultar cómo somos y cómo nos sentimos; es emplear las herramientas que tenemos a nuestro alcance para dar respuesta a cualquier situación que se nos presente.

El psicólogo Daniel Goleman dijo en 1995 que puede que haya docentes reacios a dedicar parte del día escolar a cuestiones que en

apariencia no están relacionadas con los temas académicos. Han pasado más de dos décadas y, mientras escribo este libro, lamento decir que todavía hay profesionales del mundo de la educación que opinan así.

Goleman añadía que no se trata de imponer una nueva asignatura sobre inteligencia emocional, sino de integrar los sentimientos y las emociones en las asignaturas habituales. Es decir, trabajar el mundo interior de los jóvenes desde la naturalidad y con transversalidad.

Nuestra tarea docente va mucho más allá de la pura transmisión de los conocimientos de nuestra disciplina. Seguramente necesitaremos formación emocional, en colaboración con el departamento de psicopedagogía, para ofrecerles a los jóvenes lo que más necesiten y hacerlo del modo más contrastado posible.

Nadie ha dicho que nuestro trabajo sea sencillo. No lo ha sido nunca, sin duda. Pero que nadie pretenda tampoco reducirlo a una tarea robótica y transmisora que deja fuera lo más importante: el mundo interior de los estudiantes.

Recuerdo una clase en la que hablábamos de la literatura de terror. Habíamos analizado algún que otro fragmento de la novela *It* de Stephen King, a propuesta de mis alumnos, y hasta incluso nos habíamos atrevido a ver alguna secuencia de la película. La mayoría se sabía de memoria las imágenes porque las había visto en casa, a escondidas, durante aquel trimestre. El personaje principal de la novela, Pennywise, adopta el aspecto de un payaso cuando quiere acercarse a los más pequeños, aunque esconde un secreto terrorífico: es capaz de transformarse en los temores más profundos de las personas a las que quiere atacar para que se sientan indefensas.

De repente, les pregunté qué les daba miedo. Me miraron y unos pocos, los que preferían cambiar de tema, se encogieron de hombros y pusieron cara de indiferencia. Al final, unos cuantos quisieron admitir sus fobias en voz alta. Las hubo para todos los gustos.

Después, les pedí que comentaran y compartieran en grupo sus temores y les propuse un ejercicio de escritura creativa sobre el propio miedo: en qué se convertiría la criatura del libro si quisiera atacarlos a ellos. Hubo risas, pero también percibí muecas de incomodidad.

Me paseé por la clase resolviendo dudas lingüísticas y haciendo algunas sugerencias. Un alumno me miró fijamente, me acerqué a él y me dijo muy bajito:

—Cristian, lo que me da miedo es escribir sobre mi miedo.

—Por eso es importante que lo intentes —le respondí y retomó la actividad.

Un buen dominio emocional permite la autorregulación personal y quizá el reconocimiento de las causas que provocan determinados sentimientos. Ayuda a tener un mejor control de la frustración y de la ira. Se pueden evitar conductas agresivas y negativas en el aula, pero también fuera de ella. Abre más opciones para que la comunicación, la empatía y la construcción de las relaciones sociales sean saludables. Comporta más autocontrol, una buena gestión de la capacidad de concentración y, en definitiva, el logro del bienestar personal y colectivo.

—Que se emocionen no significa que aprendan necesariamente —me soltó alguien hace un tiempo. Siempre hay quien lo cuestiona todo. Habrá que acostumbrarse.

Y, en medio de aquel intercambio agotador de opiniones, le respondí que nos obsesionamos con aprender y recordar el concepto teórico cuando en realidad deberíamos dar valor al hecho de disfrutar, a motivarnos y recordar lo que sentimos.

No es necesario retener todos los aprendizajes. No vamos a necesitarlos todos, ni mucho menos. Pero sí vale la pena recordar cómo nos sentíamos mientras vivíamos el aprendizaje. Con la lectura sucede lo mismo: no hay que recordar al pie de la letra de qué trataba un libro, sino rememorar cómo nos sentimos leyéndolo, todo lo que nos hizo vivir y, quizá, retener uno o dos fragmentos memorables... Todo ello es un trampolín para la motivación.

—Ay, ay, si pones el ejemplo de la lectura, tal vez acabemos más enfrentados...

—Adelante. El fomento de la lectura entre mis alumnos es, desde que soy profe, uno de mis caballos de batalla.

Y me respondió:

—La institución educativa no está para fomentar el amor y la pasión por la lectura, sino para consolidar la cultura, el conocimiento y la capacidad de análisis ante cualquier texto, aunque no les guste.

—Quizá sí acabemos enfrentados —dije riendo—. Con la lectura se favorecen habilidades cognitivas, como la imaginación, la abstracción, la concentración... Entender la lectura como una simple cuestión académica es dejar fuera todo lo demás. Evidentemente que deben saber analizar un texto, pero también tienen que descubrir que leer es un placer, y punto.

—Leer por placer pueden hacerlo en casa, si quieren —me contestó.

El problema es que tal vez no quieran hacerlo si previamente no

les hemos demostrado que también pueden divertirse o emocionarse con un libro en las manos. A la hora de elegir una lectura, hay que tener claro qué puede aportarles a los alumnos y si puede ayudar a contagiarles ese amor por leer. Del mismo modo, debemos cuestionarnos si la metodología que llevamos a cabo para promover la lectura y la evaluación que realizamos después nos ayudan a alcanzar esa meta.

Los profesores que recordamos

Un día se me ocurrió llegar a clase y comenzar diciendo que había leído no sé dónde que se podían contar cuatro tipos de profesores. Los alumnos me miraron ansiosos, aguardando la respuesta.

«Están los profesores que llegan a clase y que, cuando se marchan, te olvidas de todo lo que han hecho y de lo que han explicado. Luego están los que te aconsejan, te dicen que debes creer en ti mismo y alcanzar tus éxitos, pero que con sus actos hacen que pierdas la confianza y las ganas de seguir afrontando retos. También están los profesores que intentan innovar, te hacen reflexionar más allá de la materia y te permiten mirar con otros ojos el mundo que te rodea. Y finalmente están los que dan sus clases sin innovar demasiado, pero siempre se interesan por ti y te preguntan cómo estás cuando un día tienes mala cara.»

Esas palabras cayeron como un jarro de agua fría. Sabían de qué les hablaba porque llevaban toda la vida siendo alumnos y se habían encontrado con todo tipo de docentes. No me atreví a preguntarles

en qué apartado de la clasificación me pondrían, pero quiero pensar que lo ideal sería una mezcla de los dos últimos tipos.

Lo importante es despertar el espíritu crítico, pero también tratarlos como lo que en realidad son: personas que sienten, que padecen y que buscan un poco de comprensión en el día a día.

Después de todo, cuando echamos la vista atrás, a menudo recordamos a aquellos profes que hemos odiado y a los que nos han mirado a los ojos. Los otros se difuminan porque suelen pasar sin pena ni gloria, sin dejar rastro. Fuera, más allá de los límites del aula, cuando no tenemos miedo, cuando confiamos en alguien que nos ha mostrado confianza, cuando reina el respeto porque todo fluye sin ningún tipo de imposición, cuando percibimos que hay un vínculo sincero por parte de esa persona, es cuando de verdad todo funciona. Y en la escuela no debería ser distinto.

Las familias rebeldes

Durante un coloquio con familias de estudiantes sobre el papel de la educación en nuestra sociedad y sobre los objetivos que habría que reformular, una madre me lanzó una pregunta que me parece esencial. Aseguraba que justo en aquel momento empezaba a haber una rebeldía educativa, pero aún faltaba que se sumaran a ella las familias rebeldes. Y añadió:

—¿Cómo podemos contribuir las familias a que esta manera de entender la educación se generalice y no sea cuestión de unos cuantos profes rebeldes y entusiastas?

Sin duda, la pregunta era del todo pertinente, ya que no puede

haber un cambio educativo si las familias no forman parte de él. La educación tiene muchas patas, pero no cabe duda de que las que más peso aguantan son los docentes, el personal auxiliar, administrativo y de servicios, los alumnos y, por supuesto, las familias. Debemos ir todos de la mano para que nada se quede en simples aspiraciones.

Por suerte, lo que observo y percibo en las familias en los últimos años es una gran ayuda y ganas de hacer las cosas de un modo distinto.

—¿Cómo podemos intervenir, pues, las familias en este cambio? —preguntó la madre.

—Sobre todo tomando conciencia y estando convencidas de que otra educación es posible —le contesté.

Debe haber mucha confianza en los profesionales de la educación y una comunicación constante y fluida entre las familias y la escuela. A menudo algunas cuestiones se enrocan porque no se han hablado tanto como se debía.

Hay mucha implicación de las familias en las etapas infantiles; después merma un poco en primaria, y se pierde casi por completo cuando los alumnos comienzan la educación secundaria. Las tertulias literarias, por ejemplo, dirigidas a toda la comunidad educativa, siempre son un espacio indispensable para compartir inquietudes, pensamientos e ideas. Permiten construir vínculos y repercuten en el buen funcionamiento del centro.

En mi caso, aprecio mucho la colaboración de las familias en el transcurso del año. Nos escriben y valoran las propuestas que hacemos, pero también nos sugieren ideas para mejorar e intentamos incorporarlas.

Hace un tiempo, algunas familias nos comentaron que habían percibido más de una actitud machista en sus hijos y nos pidieron sin rodeos que tratáramos el tema en el aula. Era una cuestión que les preocupaba y, a pesar de que sabían que en casa podían hablar de ello, creían que en la escuela podía trabajarse con más profundidad.

También hemos recibido en más de una ocasión materiales relacionados con la profesión de las familias. Nos los han prestado para que los alumnos los analicen y aprendan a partir de una realidad palpable. Incluso alguna vez han sido las propias familias las que han entrado en el aula para compartir y exponer sus conocimientos.

La educación del siglo XXI, en definitiva, entiende la escuela como un espacio de interacción constante para potenciar el pensamiento crítico, la actitud de respeto y tolerancia, y el desarrollo integral de la persona a partir de conocimientos transversales. Por ello, llevamos mucho tiempo diciendo que a la escuela actual no solo se va a aprender contenidos; se va a ser mejor persona.

Hasta ahora se pretendía que los alumnos adquirieran muchos conocimientos. Hoy en día, además de los conocimientos, también se valora que sean personas con autoestima, fuertes, creativas, tolerantes, que se superen día a día y que se conozcan a sí mismos mejor que nadie.

Las familias rebeldes (permitidme que me refiera a ellas de esta forma) no ven a los hijos como una extensión de sí mismas, sino que valoran su individualidad. Por esta razón no esperan perpetuar el tipo de educación que recibieron en su momento, sino que confían en que la educación avance al ritmo de los cambios que se producen

en la sociedad. Las familias, al igual que los docentes, esperan que los jóvenes sean una versión mejorada de la generación que los precede.

Las familias rebeldes entienden que la educación emocional es imprescindible y que, por tanto, también debe estar presente en el crecimiento personal de sus hijos. Y apuestan por escuelas que plantean los aprendizajes con un alto componente de vivencia y de experiencia.

La disciplina no solo se logra teniendo a los alumnos sentados individualmente y clavando los codos en la mesa. No es más disciplinado aquel que cumple a base de miedo y a golpe de autoridad. Lo importante es que trabaje con rigor, con compromiso y con unos hábitos respetuosos con el entorno.

También me gusta pensar que las familias que creen que otra educación es posible no entienden el proceso de aprendizaje como una competición para que su hijo sea el mejor de la clase. En la educación que defendemos, las velocidades no son las mismas para todos; sin embargo, todos acaban llegando a la meta gracias al propio esfuerzo, al acompañamiento de los adultos y al apoyo de sus iguales. Cada alumno hace de trampolín con el de al lado para llegar tan lejos como sea posible.

También es importante que, a pesar de que haya una comunicación reiterada entre las familias y la escuela, queden claros los papeles de cada cual en todo este proceso. La confianza en los profesionales es imprescindible, como lo es también aceptar las decisiones que se tomen en la escuela. Vale la pena tender la mano a los docentes para que puedan recuperar el prestigio perdido hace mucho tiempo.

«¿Nuestros hijos tienen que hacer deberes en casa?»

No soy muy partidario de los deberes. De hecho, para aprender, no es necesario que los haya. En mis clases y, por tanto, en la educación que defiendo, los alumnos se dejan la piel mientras están en la escuela. Puede parecer que trabajan menos porque vienen contentos y se marchan motivados. No es porque hagan poco trabajo, sino porque viven de verdad lo que aprenden. La educación activa requiere más esfuerzo y dedicación por parte de los alumnos de lo que mucha gente suele pensar. En cambio, pocas veces los alumnos se quejan por trabajar más. A menudo aprenden sin darse cuenta.

«Imagínate en una clase escuchando pacientemente (o impacientemente) hora tras hora lo que alguien te cuenta como si fuera una enciclopedia. Que me perdonen, pero esto no hay quien lo aguante.»

Si alguien quiere profundizar en lo que se hace en el aula, puede hacer deberes, evidentemente, pero que los haga por su cuenta. Habremos conseguido que salte la chispa necesaria para que quiera seguir aprendiendo por placer, pero si alguien decide no hacer, tampoco pasa nada. Los alumnos merecen también disfrutar de espacios de diversión con los amigos y la familia, de descubrimiento de otras pasiones y de descanso.

Las familias rebeldes reivindican la creatividad de los hijos, que debería estar presente en todo momento y en cualquier disciplina. Y no se olvidan de los trabajos en grupo, que a menudo se han asociado más de la cuenta a etapas infantiles y de primaria. Aprender en equipo es compartir. Y compartir es aprender dos veces.

Recuerdo una jornada de puertas abiertas en el centro donde trabajo. En una misma mañana comprendí que había, al menos, dos tipos de familias y, por tanto, dos visiones sumamente alejadas del sistema educativo. Mientras recorríamos los diferentes espacios, se me acercó una familia preocupada.

«Nos gustaría saber cuál fue la nota media de este centro en la selectividad del curso anterior.»

No había lugar a dudas: lo importante para ellos eran las calificaciones. Evidentemente, no les respondí. En primer lugar, porque no lo sabía. Tengo el extraño defecto de no recordar números. No exagero. Y, en segundo lugar, porque me pareció tremendamente ofensiva la pregunta. No suelo centrarme en las notas ni en los resultados de mis alumnos. Valoro sus esfuerzos, los procesos y los caminos que siguen para alcanzar sus éxitos.

Me habló otra familia, también preocupada.

«¿Cómo tenéis en cuenta las necesidades educativas de los alumnos?»

Aquella pregunta sí que la respondí, y ampliamente, por cierto. Esa familia me demostró que tenía inquietudes y que valoraba por encima de todo que el centro apreciara las diferencias que se dan entre los alumnos para que todos pudieran tener las mismas oportunidades.

2

Escuchamos, aprendemos siempre de todo y no juzgamos

El aprendizaje está en todas partes

A menudo, cuando planteamos aprendizajes, lo hacemos del mismo modo en que lo vivimos nosotros en su momento o como nos sentimos más cómodos y seguros. Como si, en realidad, solo pudiera existir una única manera de enseñar y de aprender.

¿Y si rompiéramos esta visión? Una compañera me dijo que, nada más empezar a impartir clases, intentaba sentirse cómplice de los alumnos y utilizaba elementos de la realidad que tanto ellos como ella conocían a la perfección. Era una profesora joven por aquel entonces, me decía, y los estudiantes encontraban sentido a lo que aprendían porque era algo sincero y cercano. Pasaron los años y la distancia generacional entre los alumnos y ella se ensanchó.

«De pronto —me contó—, ya no me servían las mismas herramientas. Y lo que es peor: mis alumnos y yo ya no compartíamos intereses. Me tocaba empezar de cero. ¿Y sabes qué? Lo hice.»

Salir de la zona de confort es, de hecho, tan arriesgado como necesario en educación. Explorar nuevas vías de aprendizaje permite

además abrir las fronteras que, quizá, con anterioridad se habían cerrado sin querer. Es mirar y ver con otros ojos.

El aprendizaje está en todas partes y de todo se puede aprender. Incluso de lo que nunca nos hubiéramos imaginado. Diría que es de obligado cumplimiento por nuestra parte estar al tanto de la realidad adolescente, que es tan cambiante como auténtica. Cuando demostramos a los alumnos que lo que hacemos dentro del aula tiene una aplicación real en su entorno, ganamos en sinceridad y proximidad y les contagiamos la esperada motivación, porque, de hecho, todo se basa en lo que los inquieta y los emociona.

En el proceso de aprendizaje ni la realidad ni el entorno fallarán nunca; lo que puede fallar es el planteamiento que formulemos para llevar a cabo una determinada actividad. Por eso son tan importantes la autocrítica y la autorregulación. El objetivo es que vivan el aprendizaje como una parte intrínseca de sí mismos, pero también que les sirva para cuestionarse cuanto los rodea.

—Hay que darle la vuelta al entorno, así de simple —defiendo a menudo—. Que no den nada por hecho y que se detengan a analizar lo que hay a su alrededor.

—¿Y dónde queda el currículo? —me preguntan.

—Imagino que el currículo está ideado de tal modo que tenga una correspondencia con la realidad, ¿verdad? —me defiendo con cierta socarronería.

—No siempre...

—Pues ahí está la respuesta: seguiremos el currículo cuando creamos que es útil y eficaz, pero no pondremos reparo alguno en modificarlo si creemos que deben eliminarse algunas partes.

Se trata de sacar lo prescindible para dar más espacio a lo que es

sorprendente, cercano, atractivo, motivador y, sobre todo, significativo. Debemos reflexionar sobre cómo enseñamos en cada curso y con qué y variar los materiales y metodología según los alumnos que tenemos delante. Se trata de transformar la educación para hacerla más relevante y adecuada al entorno y a en nuestro tiempo.

«¿Qué metodología aplicas cuando te planteas utilizar las redes sociales (y la tecnología en general) para impartir conceptos teóricos y académicos?», me preguntan.

Siempre intento ir más allá. La tecnología es una herramienta más y hay que aprovecharla, pero también es necesario un cambio pedagógico. Es sencillo: si quiero pedirles que, a través de una red social, realicen la misma actividad que harían en un cuaderno, entonces me quedo como estaba.

¿Cómo hay que enfocarlo para que el proceso sea útil y enriquecedor, y no un simple «más de lo mismo, pero con Instagram»?

Y aquí la respuesta es todavía más clara: por un lado, como ya he comentado, transformando la metodología, pero también intentando entrar en el mundo de los adolescentes para que el aprendizaje sea significativo y lo aprendido pase a formar parte de su día a día. Que lo incluya en las conversaciones con sus amigos cuando los adultos no estemos presentes. Ese es el éxito.

Por ello, tenemos que incorporar el punto de vista reflexivo y crítico. En relación con las redes sociales o con los videojuegos, por ejemplo, es imprescindible que se cuestionen cómo son, cómo deberían ser y cómo influyen de forma negativa o positiva en su vida. Los adolescentes no solo construyen su identidad en el mundo

real; también lo hacen en los entornos virtuales. Y, de hecho, no siempre se muestran de la manera más sincera y más saludable. La profesora María Lázaro (2020) dice muy acertadamente que los nativos digitales no nacen; se hacen. Y por todo ello es esencial ver el valor educativo que pueden llegar a tener las redes sociales o cualquier otro elemento digital.

Conectar conceptos teóricos con elementos reales debería ser indispensable. De poco sirve enseñarles algo si no tiene ninguna proyección en la realidad. Pero si, además, no va acompañado de una intención rotunda y una reflexión relevante solo nos quedaremos en la fachada.

Bajarse del pedestal

Desde que soy docente, he intentado ingeniármelas para alcanzar el objetivo primordial: llegar a los estudiantes. Muy al principio buscaba el respeto a golpe de autoridad. Entendía mi posición de docente como la de alguien que solo debe ser escuchado. Realmente es complicado pensar lo contrario cuando entras en un aula y te encuentras con todos alumnos mirando hacia delante para escuchar lo que les vas a decir.

«Los profesores vais bien de ego, ¿no?»

Tener a tantas personas pendientes de uno condiciona el ego de cualquier adulto y, por supuesto, hay que ir regulándolo de vez en cuando.

No todo lo que decimos importa ni lo transmitimos de la manera más interesante. Es demasiado fácil caer en la trampa. También vale

la pena desterrar la idea de que los estudiantes deben estar atentos, mirar hacia delante y escuchar pasivamente todo lo que decimos.

Con el tiempo, mis clases experimentaron algunas variaciones. Intenté ser menos rígido a la hora de relacionarme con ellos. Aprovechaba, por ejemplo, los ratos de patio, de pasillo, los momentos de ocio en las excursiones o simplemente cuando me paseaba por el aula, para acercarme a los alumnos y entablar una conversación algo distendida.

De verdad que me esforzaba, pero mi comunicación no verbal seguía jugándome malas pasadas, porque inconscientemente continuaba mostrándome rígido y me salía un discurso envarado que, más que cercanía, denotaba amabilidad impostada.

«¿Quieres decir que no eras tan cercano como ahora?»

¡No me podía quitar de la cabeza que yo era el docente y ellos mis alumnos! No era antipático ni ceñudo, pero me costaba horrores actuar con naturalidad y cercanía.

Entonces, poco a poco, empecé a probar pequeños cambios con los que pretendía llegar un poco más lejos: el primero consistió en romper de una vez por todas con la jerarquía en el aula. En lugar de imponer respeto desde la posición de dominio, comprobé que no era necesario recurrir a la fuerza en una relación basada en la confianza.

«¿Qué te hizo cambiar?»

Es bastante divertido, pero veía compañeros de mi entorno que lo hacían de maravilla y me invadía un enfado tremendo porque yo lo intentaba y me sentía incapaz. Al fin y al cabo, los adolescentes son un grupo de rancios con quienes me lo paso genial, pero no son tontos. Si vas de adulto borde, serán bordes contigo. Si vas de adulto guay, estás perdido porque irán a por ti por pringado. Si eres

tú mismo, en cambio, sin florituras ni actitudes impostadas, todo se volverá más fluido. Es cuestión de probar...

Bajarse del pedestal, en definitiva, no debilita nuestro papel de adultos ante los jóvenes, sino que lo fortalece.

Por eso, ahora intento ganarme el respeto de los alumnos hablándoles de tú a tú, sin caer en los prejuicios incansables que tanto nos gustan a los adultos y que a menudo soltamos con tanta gracia y tan alegremente cuando nos referimos a la adolescencia.

Si queremos que alguien se sienta libre, ante todo debemos tenderle la mano y crear un clima de igualdad. Luego, para que todo tenga sentido, debemos demostrarle que no vamos de farol, sino que la nuestra es una actitud sincera y auténtica.

Una amiga ilustradora me dijo una vez que hace un tiempo decidió apuntarse a una escuela de dibujo porque quería mejorar la técnica y desarrollar una idea que tenía en mente. El primer día, ilusionada y con ganas de impregnarse de tantos conocimientos como fuera posible, se acercó al profesor y le pidió consejo para sacar adelante el proyecto que había pensado.

Según me dijo, el profesor le empezó a dar consejos que de nada le servían porque ni siquiera le había preguntado en qué consistía el proyecto. Quizá actuó así por falta de interés o por la comodidad de vomitar lo que ya se sabía de memoria sin trasladarlo a un nuevo contexto.

Supongo que, después de todo, debe ser el docente quien se acerque al alumno y no el alumno quien tenga que adaptarse al profesor.

Autenticidad

No podemos olvidar lo importante que es ser nosotros mismos cuando nos relacionamos con los jóvenes. La escuela debe ser el reflejo de la vida real y, en este sentido, debe existir una serie de normas que hay que cumplir y a menudo nos corresponde a nosotros, como adultos, velar por su respeto y su correcto funcionamiento.

Nos encanta pedir a los adolescentes que se muestren sinceros y se entreguen a lo que hacen; a los mayores, en cambio, nos cuesta demasiado comportarnos como somos en realidad. Centrándonos en el caso de los docentes, no es necesario que los alumnos sean nuestros mejores amigos —tampoco lo esperan, que nadie se alarme —, pero sí intentaremos presentarnos ante ellos en igualdad para que puedan conocer nuestra mejor versión.

Podemos tener sentido del humor, podemos demostrarles que incluso detrás de la máscara de adultos se esconde un ser humano que de vez en cuando no puede contener un ataque de risa, podemos hacer un comentario desafortunado y después pedirles disculpas porque nos hemos venido arriba con la emoción del momento, podemos explicarles cómo nos sentimos ante un hecho doloroso y, de este modo, mostrarles que también nos encontramos al borde del abismo en más de una ocasión. Podemos destapar nuestras debilidades sin que ello suponga olvidar nuestras virtudes.

Podemos, y lo creo de verdad, establecer vínculos de comunicación con los alumnos sin que nuestra autoridad salga mal parada. Todo lo contrario: conseguiremos que se acerquen y nos vengan a buscar cuando de verdad lo necesiten. Y lo harán porque

sabrán que estaremos ahí de un modo incondicional. Incluso cuando se tuerzan las cosas. La escuela debe ser un espacio de confianza. Si este punto falla, nos hundimos porque todo lo demás deja de tener sentido.

Cuando nos comportamos como de verdad somos, el mejor mensaje que podemos dar a los jóvenes es que sean quienes quieran ser ellos también, sin miedos ni manías. La primera puerta para atreverse a desplegar la creatividad es la confianza en uno mismo, tanto por parte de los alumnos como de los docentes. No podemos renunciar a eso porque nos jugamos demasiado en ello.

A veces las familias me dicen que les cuesta comunicarse con sus hijos. Es esta una angustia tan normal y tan comprensible que, en casos así, solo se me ocurre darles una palmadita en la espalda y desearles buena suerte.

Me viene a la mente un pasaje de la novela *Clarissa*, del autor austríaco Stefan Zweig. Uno de los capítulos trata de la relación que Clarissa tenía de pequeña con su padre, un buen hombre desprovisto de todo rastro de habilidad para comunicarse con su hija:

> Acostumbrado solamente al trato oficial, preparado únicamente para las preguntas y respuestas concisas, aquel hombre solemne no sabía entablar una conversación personal y afectuosa con aquella niña cohibida y reservada. Tras unas cuantas preguntas generales, como: «¿Va todo bien?», o: «¿Has recibido carta de Eduard?», a las que ella, tímida, a duras penas lograba responder afirmativamente, la conversación derivaba sin poderlo evitar en una especie de examen. Ella tenía que enseñarle sus cuadernos, explicarle sus progresos en francés y en inglés, y aquel hombre, conmovedoramente torpe, prolongaba el interrogatorio en contra de su voluntad, disparando una pregunta tras otra por miedo a que terminaran las cuestiones prácticas y se encontrara, turbado y

> silencioso, ante su hija. [...] Entre visita y visita, se esforzaba en pensar temas de conversación que pudiera sacar más allá de las cuestiones académicas y que le permitieran profundizar en los deseos y las aficiones de su hija, pero a medida que ella iba creciendo, la torpeza de su padre, en vez de disminuir, aumentaba en los momentos cruciales en los que se encontraba frente a ella y notaba su mirada. Entonces se sentía indefenso, incapaz de mantener una conversación natural.[2]

Pensemos en una situación habitual: cuando hablamos con nuestros amigos ¿nos comportamos como si se tratara de un interrogatorio? «¿Qué has hecho hoy?» «¿Cómo te ha ido el día?» «¿Has cumplido con tus obligaciones en el trabajo?» «¿Con quién has desayunado?» Lo más probable es que ni se nos ocurra hacer unas preguntas tan despersonalizadas que se asemejan más un tercer grado que a un diálogo natural. Si lo trasladamos a la comunicación familiar, una batería de preguntas sin dar tregua provoca el efecto adverso con los adolescentes, porque se sienten cuestionados y en absoluto interpelados.

Cuando lo comento con las familias de los alumnos, les digo que a veces no les quedará más remedio que escuchar cosas que les contarán sus hijos que no les harán ninguna gracia. Y se las tendrán que tragar si de verdad desean que la comunicación fluya. Primero, escucharlos y, luego, ver qué se puede hacer para ayudarles en la medida de lo posible. A menudo, el estancamiento de las relaciones con los adolescentes se basa en la falta de sinceridad por ambas partes: los jóvenes no quieren explicar según qué cosas a las familias, por vergüenza o porque están en su derecho, y eso mismo suele ocurrir con los adultos, que prefieren censurar algunos temas

o filtrar el grado de información porque consideran que sus hijos no tienen aún la madurez necesaria ni respuestas suficientes que dar.

Si lo que se pretende es que los hijos se expresen con libertad y sin ataduras, las familias deben tener en cuenta que la sinceridad no es unidireccional. Por ello, las animo a pedir consejo a sus hijos incluso en cuestiones sobre las que, como adultos, podemos pensar que no tienen nada que ofrecer. También les sugiero que no pongan obstáculos a tratar determinados asuntos en casa, porque, de lo contrario, cuando llegue el momento en el que sea indispensable hablar de ellos, no se dará la naturalidad necesaria y quizá se opte por el velo del silencio. Después de todo, buscar puentes de conexión entre ambas partes es lo que se suele hacer en cualquier relación social.

De adolescente me sucedió demasiadas veces: conocía a adultos que me asustaban o me provocaban un rechazo enorme por su actitud de portadores de la verdad absoluta. Solían recordarme que ellos eran los adultos experimentados y yo, un simple cachorrillo que no había visto mundo. Pero reconozco que todavía me daban más pereza los que iban de serios y, luego, a mis espaldas, eran esperpénticamente divertidos. ¡Como si no pudieran ser compatibles!

Atrevernos a ver el mundo como lo ven los jóvenes

Una de las cualidades más difíciles de alcanzar que se nos pide a los docentes (al menos a los que queremos estar en constante contacto directo con los estudiantes, por supuesto) es tener la capacidad de aprender o desaprender lo que ya sabíamos para verlo desde otro

ángulo. «Reaprender», de hecho, sirve para reconocer nuestro punto de partida y saber qué objetivo queremos lograr.

Un docente debe ser curioso, abierto y debe tener claro que aún le falta mucho por descubrir y aprender. Jamás deberíamos dejar de ser alumnos, porque solo así podemos ponernos en la piel de aquellos a los que intentamos ayudar a aprender.

Me gusta decir que los profesores deberían pasar, en diferentes etapas de su vida laboral, por el proceso de aprender una segunda lengua. En mi caso, cuando lo he hecho, me he dado cuenta de las dificultades que no siempre he tenido en cuenta con mis alumnos y de los esfuerzos que a menudo tienen que hacer para alcanzar las metas que les he propuesto. Sirve, por tanto, para valorar el proceso y las dificultades que conlleva cualquier acto de aprendizaje A veces les pedimos a los alumnos que asimilen cosas que quizá nosotros no habríamos entendido a su edad o que ni siquiera sabríamos hacer ahora. Y nos ofendemos cuando, por mucho que se las explicamos una vez tras otra, no hay forma de que las aprendan.

Los estudiantes, que cambian todos los años y evolucionan al mismo ritmo desbordante que la sociedad, no ven el mundo con nuestros ojos de adulto. Ni lo ven así ni querrían verlo. Y es justo aquí donde radica el secreto: los adultos sí debemos estar dispuestos, y tenemos que atrevernos, a ver el mundo como lo ven los jóvenes. Solamente así, desplegando la empatía imprescindible, seremos capaces de ofrecerles las respuestas que requieren y hacerlo del modo que más se aproxime a su visión. No digo que sea fácil, pero funciona.

Si a un niño pequeño le pides que, con mímica, haga una fotografía, no pulsará ningún botón imaginario situado en la parte

superior de la cámara; seguramente deslizará el dedo sobre la pantalla invisible de un dispositivo móvil, pero en ningún caso se acercará al visor para capturar el momento. Si los alumnos han cambiado en una sociedad nueva, ¿por qué no deberíamos acercarnos más a ellos?

Con el tiempo me he ganado la fama de defensor de los adolescentes. Supongo que invierto muchos esfuerzos (siempre insuficientes) en que no sean el chivo expiatorio de los adultos. Todos hemos sido adolescentes, pero pocos queremos recordarlo. Por ello, además de verme como una *rara avis* por la incansable defensa que llevo a cabo, algunos adultos me preguntan si de verdad vale la pena dedicar tanto esfuerzo en entender a unos adolescentes que acabarán haciendo lo imposible para sentirse unos incomprendidos.

La pregunta típica que me formulan: «Oye, eso de acercar tanto la educación al lenguaje de los jóvenes ¿no la simplifica más de la cuenta?».

Al contrario: la actualiza y la vuelve real. Es un error pretender que, si no hay un vínculo de conexión, se emocionen con lo mismo que nos emocionamos nosotros. Debemos descubrirles la emoción de aprender. Para conseguirlo, a menudo es necesario que demos la vuelta a lo que forma parte de su día a día y lo transformemos en un motivo de aprendizaje. Debemos hacer un ejercicio de empatía. Si no, los bárbaros acabaremos siendo nosotros.

La segunda pregunta típica, que suele venir después: «¿Y cómo se consigue llegar a su mundo?».

Si pensamos en qué se fundamenta cualquier relación social saludable de nuestro entorno, estaremos de acuerdo en que

debemos escuchar mucho y respetar todavía más. No es preciso que compartamos intereses con los adolescentes; ni siquiera hace falta que hablemos su mismo idioma. De hecho, sería una pérdida de tiempo, porque, en cuanto lo imitáramos, encontrarían uno nuevo solo para llevarnos la contraria.

Es comprender su lenguaje y, sobre todo, respetarlo.

Se trata, pues, de hacer malabarismos para que tanto sus inquietudes como las nuestras vuelen libres y se entrelacen en algún momento. Siempre hay puntos de conexión, aunque cueste reconocerlos. Si los alumnos no quieren acercarse al aprendizaje, debemos derribar las paredes que separan la escuela de la vida real y demostrarles que pueden aprender de todo lo que los rodea.

En mis clases, los alumnos tienen un papel indiscutible en el proceso de aprendizaje y por ello intento demostrarles que cada día podemos aprender algo juntos. El aprendizaje viene de muchas direcciones: ellos aprenden conmigo y de mí, pero es importante que sepan que yo también aprendo con ellos y de ellos.

Veo a mis alumnos como la fuente de conocimiento y de abastecimiento más enriquecedora del día a día en el aula. Son la razón de mi creatividad y no exagero cuando digo que me costaba reconocer mi trabajo durante el confinamiento en plena pandemia de la Covid-19. Estar encerrado en casa y no poder disfrutar por completo de él fue terrible, pero lo que más me dolía era que, durante esas semanas, no pude aprender casi nada de mis alumnos, porque no podía verlos ni hablar con ellos con naturalidad. Y lo más probable es que ellos tampoco pudieran aprender demasiado de mí.

La lectura más allá de la lectura

En encuentros con otros colegas del mundo de la educación, suelo preguntarles si alguna vez, cuando eran estudiantes, aprobaron un control de lectura sin haberse leído el libro. Normalmente hay risas. Supongo que quieren decir que pasó más de una vez, claro.

En mi caso, siempre respondo que sí: había superado exámenes de comprensión de un libro sin ni siquiera haberlo abierto. No me avergüenzo en absoluto. A menudo no leía lo que me pedían porque no me interesaba lo más mínimo, pero, en cambio, aprobaba los controles.

Hoy en día soy un lector voraz, pero no siempre fue así. Siendo adolescente, me recuerdo leyendo solo aquellos libros que me removían de verdad. La pena era que esa experiencia siempre se veía truncada por el examen de rigor para demostrar mi grado de comprensión.

Después de todo, la experiencia de leer se resumía en un informe impersonal que sentenciaba si había leído bien o mal un libro. ¡Como si leer correctamente tuviera que ver con atender a los detalles que suelen pasarse por alto! Sé que muchos compartimos este mismo sentimiento y esta es la razón por la que, desgraciadamente, hay tan pocos lectores hoy en día.

Muchos docentes de lengua y literatura argumentan que hay que tener evidencias para saber si los alumnos se han leído un libro o no, pero es que nunca lo podremos saber a ciencia cierta. Y no pasa nada. Por eso no hago controles de lectura. Procuro, sin embargo, aprovechar la lectura para despertar talentos ocultos en mis

estudiantes y generar creatividad. Para que todo se convierta al final en una gran vivencia.

Hay que conseguir que vivan la lectura como una experiencia personal y que la hagan suya, pero también puede ser un acto compartido y una fuente de nuevos aprendizajes.

—¿Qué tengo que hacer para que mi hijo lea? —me suelen preguntar, preocupadas, las familias.

—¿Y si leyerais el mismo libro a la vez y lo fuerais comentando en tiempo real? No para comprobar si lo está leyendo o no, sino para compartir reflexiones. Seguramente tendréis percepciones distintas de los personajes y de los hechos que se describen, e incluso os sentiréis identificados con elementos totalmente opuestos. Que fluya la comunicación, pues.

El problema es que la lectura se asocia solo a la materia de lengua y literatura, a la que se le supone el monopolio. Y no debería ser así. La lectura es una herramienta transversal que ofrece oportunidades interminables. Durante demasiado tiempo nos hemos centrado en el estudio filológico que hay detrás de una obra y no tanto en todo lo que podemos extraer de ella.

Aunque a algunos nos emocione hacerlo, leer no es solo fijarse en cómo está escrito un texto. Es también ver la historia desde otra óptica y vivirla. Sobre todo vivirla. Vivir mucho. Quizá un libro nos haga llorar, tal vez nos haga reír, tal vez lo leamos en un momento en que nos cuesta concentrarnos, quizá nos entreguemos por completo a la trama narrativa, puede que hasta nos sintamos tan reflejados en él que duela, tal vez sirva como pura distracción... Y cuando pasen los años, no seremos capaces de recordar la trama al

pie de la letra, pero sí recordaremos las vivencias que abocamos en él y las emociones que saltaban directamente de las páginas.

Somos lo que leemos: ¿y si nuestros alumnos nos pudieran conocer un poco mejor a partir de nuestras últimas lecturas? ¿Y si nos plantáramos en el aula con una carretilla de los libros que más nos identifiquen como carta de presentación? Quizá también podríamos acercarnos a su mundo si nos quisieran mostrar qué novelas o ensayos forman parte de su bibliografía personal. ¿Y si en algún momento iniciáramos las clases llevando al instituto el libro que tenemos en la mesita de noche y leyéramos un pequeño fragmento que nos haya impresionado especialmente? Me gusta hacerlo de vez en cuando porque quizá lo que me ha emocionado a mí puede emocionar también a otras personas. O quizá no y simplemente sirva para compartir reflexiones o demostrarles que sí, que es verdad, leo y me gusta hacerlo. Debemos acercar los libros a los jóvenes porque no todos los jóvenes se acercan a los libros por su cuenta.

Hacer un control de lectura o un trabajo exhaustivo de análisis no es abrirle a alguien la puerta a la lectura; es pedirle que retenga en la memoria los detalles de lo que está leyendo.

Una colega me dijo un día: «Me apasiona recuperar libros que leí hace tiempo y reencontrarme con las frases que dejé subrayadas en su momento. Es una forma de saber dónde me encuentro ahora y cómo era en aquella etapa de la vida que quedó inmortalizada».

La lectura sirve para encontrarse con uno mismo y la escuela no debería desaprovechar esa oportunidad. También puede ser el encaje que conecta todas las disciplinas. En los libros no solo hay literatura, también hay naturaleza, hay química, hay física, hay

sociología, hay arqueología, hay historia, hay geografía, hay psicología, hay filosofía, hay ingeniería, hay arte, hay comunicación...

No hace mucho, un profesor de matemáticas me escribió para decirme que estaba elaborando una actividad sobre tertulias dialógicas científico-matemáticas. Había recopilado una buena lista de títulos literarios y me preguntaba si recordaba alguno que me hubiera impactado especialmente y que pudiera incorporar a ella.

«Quiero que se pongan las gafas matemáticas y las encuentren en cada novela o relato», me dijo.

Y sí, me pareció sensacional.

¿Cómo podrían los adolescentes dirigirse a una librería? ¿Cómo podrían dejar a un lado las desconfianzas que tienen con los profesores y confiar en los libros que les recomiendan?

Lo esencial es recomendarles lecturas o materiales que puedan interesarles de verdad. Cuando les recomendamos algo que nos ha fascinado o simplemente un libro que queremos que se lean, no somos honestos. A veces nos pasamos de eruditos y nos olvidamos de quién nos está escuchando y pidiendo consejo.

¿Cuántos adultos nos hemos paseado en los últimos meses por una librería para buscar y analizar lecturas que puedan interesar a los más jóvenes? ¿Conocemos las novedades editoriales? ¿Qué temas les pueden cautivar y qué personajes les servirían de reflejo? Quizá las respuestas a estas preguntas nos hagan sonrojar. Ganarse o no la confianza de un adolescente depende de lo sinceros que seamos con ellos. No hay más secreto que este.

La lectura sirve para cualquier disciplina. Las bibliotecas no son espacios reservados solo a los profesores de lengua y literatura. La

lectura en el aula, por tanto, tampoco. En el libro *Profes rebeldes: El reto de educar a partir de la realidad de los jóvenes* (2020) afirmé que el día en que el profesor de ciencias (o de otra materia) pida a sus alumnos que lean una novela para completar lo aprendido en clase querrá decir que no serán necesarias las lecturas prescriptivas en la asignatura de lengua y literatura. Quizá ha llegado el momento.

3

No tenemos todas las respuestas

Los contenidos conocidos y los impredecibles

Una de las taras del sistema educativo tiene que ver con la presentación excesivamente atomizada de los contenidos. Cuando analizamos la realidad que nos rodea, comprobamos que se construye a partir de la suma de todas las disciplinas y que, de hecho, al segmentarla en pequeños compartimentos aislados, se vuelve casi imposible de descifrar.

No podemos dejar de cuestionarnos si los contenidos sagrados que queremos inculcar a nuestros alumnos son relevantes y cercanos a su realidad y no constituyen una simple órbita independiente de un tema que les queda demasiado lejos. Nos obsesiona que aprendan contenidos, pero estos no siempre sirven para pensar. Debemos valorar si les servirán para que desarrollen el autoconocimiento, para que entiendan el entorno, y si podrán sacarles partido en algún sentido. Evidentemente, también deberían servir para despertar su curiosidad y las ganas de seguir investigando los enigmas que surgirán a partir de ese momento.

Cuando presentamos los contenidos bajo estas premisas, acaban descubriéndose las conexiones que se establecen entre ellos y las

que podrán establecerse en adelante. Las enciclopedias contienen toda la información. También hay quien dice que todo está en la red. Por ello, lo que tenemos que conseguir es que los alumnos sepan relacionar la información nueva con la que ya sabían y, de paso, que puedan trasladar todo lo aprendido a un lenguaje creativo y diferente. Que puedan ser ellos mismos libremente, en definitiva.

Como profesionales de la educación, nos obstinamos en cumplir con el programa, pero no siempre cumplimos con nuestros alumnos. Normalmente les ofrecemos un aprendizaje sin una contextualización clara ni una adecuación al mundo que los rodea. Aprenden lo que queremos que sepan, pero deberíamos enseñarles lo que esperan y necesitan aprender.

Aprender de los jóvenes

Una colega docente me comentó que no aprendía nada de sus alumnos. Me lo explicaba porque me había oído decir que siempre aprendo de ellos.

—¿Y cómo se hace?

Me lo preguntaba desde el respeto más absoluto y sincero. Aunque incrédula, en ningún caso me cuestionaba que yo pudiera aprender de mis alumnos. Quería, sencillamente, hacerlo también ella.

—Los alumnos cambian año tras año —le respondí—. Evolucionan y, por tanto, sus gustos, inquietudes, pensamientos y comportamientos también son distintos. Para descubrirlo, basta con que nos acerquemos a ellos y nos interesemos de verdad.

—Claro, tú eres joven y para ti es mucho más fácil conseguirlo —me dijo sin ser consciente de que esa era una de las respuestas más peligrosas que se me puede dar.

Hice una pausa para madurar bien mi contestación.

—¿Has aprendido alguna vez de tus alumnos?

Se rio, pero no dijo nada. Insistí:

—Cuando eras más joven, ¿qué aprendiste de ellos?

Efectivamente: nada.

—Entonces, no se trata de ser mayor o joven, ¿no? Se trata solo de querer aprender de los alumnos. No veo las mismas series que ellos; no me comunico como se comunican los adolescentes; no uso las redes sociales del mismo modo que las utilizan ellos; no soy consumidor de YouTube ni me paso horas y horas viendo vídeos de canales de youtubers; no juego con videojuegos porque nunca me han gustado. En cambio, los escucho y ellos me enseñan cosas de todo tipo que jamás me había planteado.

Disponer de esa información tan valiosa nos permite como adultos avanzar al mismo ritmo que los jóvenes. Me he cruzado a menudo con docentes que se sentían desbordados porque no entendían a sus alumnos. Y desgraciadamente no debían de entenderlos ni un poco siquiera, porque, en su cabeza, la concepción del adolescente que tenían y la percepción de sus inquietudes no habían mutado desde hacía demasiado tiempo. La explosión hormonal de los adolescentes es la misma de siempre, pero su mundo es rotundamente distinto año tras año. No podemos pensar que les fascinarán los mismos referentes eternamente ni que, por ejemplo, se comunicarán igual que los que vinieron antes.

Aludir a una canción de cuando íbamos al instituto y que a los

jóvenes de hoy no les suene de nada; soltar una broma de nuestro imaginario popular y que los jóvenes de hoy no la entiendan e incluso les parezca casposa; utilizar una palabra modernísima y que los jóvenes de ahora ya no la utilicen. Todos, adultos en general, profes y no profes, también las familias, nos hemos visto en más de una vez en situaciones como esta. ¡Siendo profesor puedes llegar a sentirte viejo a cada minuto que pasa, porque cada año eres más mayor y tus alumnos, en cambio, siempre tienen la misma edad! Pero no pasa nada siempre y cuando intentemos adaptarnos cuanto sea posible a aquello que los interpele de verdad.

Como docentes, tenemos que ser inquietos e incluso cotillas. Nunca se sabe si podremos sacar partido de algún comentario que suelte un alumno de repente.

Recuerdo un día en que saqué en clase, en los primeros minutos, un fragmento que me había impactado de la novela que estaba leyendo. La protagonista era una chica adolescente que no tenía demasiados amigos y que, de pronto, se veía envuelta en un acto vejatorio por parte de sus compañeros. Nadie de su alrededor hacía nada para evitar la situación, hasta que al final un chaval alzó la voz para defenderla y decidió buscar ayuda.

Uno de los alumnos expresó sin rodeos:

—¡Vaya «sapo»!

Le pregunté qué quería decir.

—Cristian, no te enteras. Un «sapo» es alguien que se va de la lengua. Un chivato, vaya.

Caramba, acababa de aprender una palabra nueva y, sin duda, esa intervención daría pie a un debate improvisado en la clase. Entonces pregunté:

—En vuestro caso, si hubierais estado allí, ¿os habríais quedado callados también ante esa injusticia o la habríais denunciado?

Hubo opiniones para todos los gustos. Alumnos que aseguraban que no se lo habrían pensado dos veces y se habrían enfrentado a los acosadores. Otros que habrían apartado la mirada y habrían hecho como si nada. Y también los había que habrían recurrido a un adulto para pedir ayuda.

—Buah, ¡qué «sapos» todos! —repitió el mismo alumno.

Lo miré, pero preferí callarme. Minutos después, cuando concluimos el debate y cada grupo retomó sus tareas, me acerqué al alumno que había exclamado la famosa palabra.

—No soporto a los chivatos, en serio —me dijo con rabia—. Un amigo de verdad no va por ahí explicándole secretos a nadie.

—Imagínate que tu amigo se pasa el día acosando a otra persona. ¿No se lo contarías a un profesor?

—Pues claro que no.

La respuesta fue tan tajante que estuve a punto de perder la paciencia, pero no me rendí:

—Quizá la persona acosada lo estaba pasando mal y, no sé, puede que se sintiera más calmada y reconfortada al ver alguna pequeña muestra de apoyo por parte de alguien.

—Hablaría con mi amigo para que cambiara de opinión y, si no me hiciese caso, volvería a intentarlo. Insistiría hasta que dejara en paz a esa persona. Para eso soy su amigo —sentenció.

Le dije que la amistad era mucho más que eso.

—Ser un buen amigo es estar a la altura cuando las cosas se tuercen —concluí.

El alumno se puso un poco a la defensiva:

—Quedaría como un «sapo» si lo traicionara.

—Ser un buen amigo es aceptar que hay asuntos que se nos escapan de las manos.

—A mí me haría caso.

—La diferencia entre un niño y un adulto es que el primero siempre se cree que podrá con todo. ¿Acaso eres un niño?

—No —respondió.

Era una conversación entre nosotros dos. El resto de sus compañeros no nos oía y percibí un matiz de cambio. Supongo que se dio cuenta de que no había necesidad de mostrarse tan intransigente: el rol que desempeñaba en el grupo no era el mismo que tenía que mostrarme mí.

Para tocarle las narices le dije que era más maduro de lo que pensaba. Se echó a reír y continué:

—Desgraciadamente, las personas que reciben insultos y ataques no siempre se atreven a pedir ayuda. Los adultos solemos ser los últimos en enterarnos de este tipo de situaciones. Es importante que los que estáis a su alrededor no actuéis como si nada.

—Supongo que para ayudar a mi amigo a veces tengo que protegerlo de sí mismo.

—Exacto. Eso es la amistad.

Como docentes, no solo debemos proyectar los conocimientos que tenemos, sino que debemos intentar hacer partícipes a los alumnos de su proceso de aprendizaje y de crecimiento. Por todo ello, es muy necesario que su mundo esté presente en el aula. Ellos lo llevarán consigo de forma innata; así que está en nuestras manos que lo integremos en nuestra disciplina y lo convirtamos en fuente de aprendizaje. Estar siempre al acecho no es difícil. Es cuestión de

práctica. Lo que de verdad cuesta es creer en eso y estar dispuesto a hacerlo. Todo es más certero cuando lo que se aprende tiene una correspondencia directa con la realidad.

Una relación entre adultos y jóvenes se construirá siempre a partir de pactos no escritos: unos pondrán los límites, mientras que los otros harán todo lo posible para saltárselos. No lo podremos cambiar jamás. En palabras atribuidas a Sócrates, «los jóvenes de hoy en día son unos maleducados y no toleran la autoridad. Los jóvenes de ahora son unos tiranos. Contradicen a sus padres, devoran su comida y faltan al respeto a sus maestros».

¡Y las dijo hace más de dos mil años! Pues sí, es propio de la edad que los adolescentes nos contradigan y nos mareen, porque es una etapa repleta de cambios y de emociones al límite. Un drama adolescente es como un drama adulto, pero un poco más intenso. Los jóvenes viven la vida con pasión y a menudo con un espíritu excesivamente crítico con todo lo que proceda de los adultos.

Simplemente digo que debemos tratarlos con menos juicios negativos y dejar de lado los cuadros clínicos como si fueran ratas de laboratorio. Escuchémoslos cada día y aprendamos más de ellos. De lo contrario, seguirán siendo los jóvenes y nosotros los adultos y no tendremos nada que ofrecernos unos a otros.

Compartir para seguir avanzando

Cuando ando por los pasillos de un instituto y veo que las puertas de las aulas están abiertas, me parece una buena metáfora. En mi camino, disfruto escuchando las intervenciones de los alumnos, los

diálogos vibrantes mientras trabajan y las consignas en voz alta de mis colegas al dar clase.

No hay temores ni hay secretos ocultos si una puerta está abierta.

Compartir lo que hacemos y lo que sabemos es aprender dos veces: cuando lo exponemos y cuando estamos dispuestos a mejorarlo. No vale quedárselo todo para uno mismo, sino desprendernos de lo que sabemos para que otros puedan encontrar en ello una inspiración o para que nos sugieran un cambio que lo actualice o lo amplíe. El aprendizaje debe ser abierto.

Si una práctica docente me ha funcionado con mis alumnos, ¿quién me dice que, tal vez con las modificaciones pertinentes y las adaptaciones necesarias, no les pueda servir también a otros?

Compartir, de verdad, es imprescindible para enriquecernos unos a otros.

El reto digital

Un tema delicado suele ser la digitalización de la educación. Existe una corriente pedagógica que defiende la tecnología como si fuera el vivero indispensable para aprender; los más críticos, en cambio, la rechazan porque la ven como el auténtico demonio y opinan que los alumnos merecen aprender al margen de la realidad virtual. Mi opinión es que ni la tecnología es la salvación de todos los males ni es un muro que tengamos que derribar.

No tiene ningún sentido apostar por una digitalización sin barreras si lo que hacemos es mantener el método pedagógico intacto. No es cuestión de sustituir los cuadernos por portátiles. Tampoco se trata

de limitarse a poner vídeos en clase, proyectar diapositivas y corregir los trabajos en línea. Todo ello perpetúa un aprendizaje basado en la exposición de contenidos, con unos alumnos que escuchan de forma pasiva, memorizan y se examinan.

Hay que redefinir cómo aprenden y qué aprenden y, en todo este entramado, intentar reconocer qué papel desempeñan las tecnologías. Es cierto que la tecnología puede contribuir a la transformación educativa. Ahora bien, en ningún caso debe servir para aumentar las desigualdades entre centros y alumnos.

Para alcanzar el cambio, los docentes deben dejar de ser simples transmisores de conocimientos para pasar a ser investigadores de nuevos entornos de aprendizaje. ¿Se puede aprender con Instagram y con cualquier otra red social? Sí. ¿Se puede aprender a partir de la realidad aumentada? Sí. ¿Se puede aprender con los recursos que ofrece un teléfono móvil? Sí, sin duda. Todo ello forma parte de la realidad de los jóvenes y no sé por qué algunos pretenden actuar como si todo esto no existiera y miran para otro lado.

Si la mayoría de los jóvenes de hoy en día utilizan las tecnologías como herramienta de comunicación, tiene mucho sentido que en las aulas las usemos como recurso de aprendizaje, pero también como objeto de estudio y de reflexión. Cuando utilizo Instagram en el aula no lo hago solo como una excusa para atraer la atención de los alumnos, que también, sino que intento darle un aire educativo para que vean dicha red social con una visión alternativa y más crítica.

Los estudiantes, cada vez más precoces a la hora de tener un dispositivo móvil, deben aprender a relacionarse tanto en el ámbito personal como en el digital. Si en el aula no les ayudamos a entender y a analizar los usos del mundo digital, quizá les suceda

como a los adultos: nadie nos ha dado nunca unas directrices y no siempre sabemos desenvolvernos del modo más saludable.

—Aquí tenéis una conversación de una pareja —dije en clase un día mostrando unas capturas de WhatsApp— en la que se reflejan actitudes y comportamientos tóxicos. Y, ojo, todo es por escrito.

La conversación mostraba posesión cuando uno de los dos tardaba en responder; había sentimiento de culpa; intentos de manipulación con mucho victimismo; voluntad de control de la otra persona; respuestas cortas a conciencia y tajantes para generar malestar en la pareja.

—¿Os habéis encontrado alguna vez con una situación similar? —pregunté sin tabúes en clase.

Algunos afirmaron con la cabeza; otros prefirieron mirar hacia otro lado.

—Y a vuestro alrededor ¿qué pasa? ¿Hay actitudes de este tipo? ¿Y en las series, en las películas, en las novelas o incluso en los comentarios que encontráis en las redes sociales?

A veces pensamos que el mundo ha cambiado mucho. Y es verdad, pero todavía persisten roles y comportamientos que estaría bien dejar atrás. No critico que alguien consuma telebasura. Está en todo su derecho. Lo que rechazo es que alguien vea determinados programas o actitudes y no haga una reflexión crítica. Con el mundo digital sucede lo mismo: no seamos temerosos, sino más críticos.

Como dice Carlos Magro, experto en innovación educativa, transformar la educación no es hacer las cosas mejor, es hacer cosas mejores. Y en materia digital, añade, no se trata de tecnificar las aulas, sino de escolarizar las tecnologías.

Evidentemente, hacen falta mucha iniciativa, formación en

competencia digital y predisposición para indagar en el aprovechamiento didáctico de la tecnología. Si no es así, todo lo que haremos será vestir simplemente la escuela con trapos bonitos en forma de aparatos digitales.

Explorar la competencia digital es, pues, sugerirles a los alumnos retos en los que el componente digital sirva para apuntalar la comunicación, el trabajo en equipo, la creatividad y el pensamiento crítico. Podemos pedirles que nos ayuden en esta tarea farragosa de explorar nuevos límites. Muy a menudo nos darán la respuesta que buscamos y las herramientas que necesitamos para construir el aprendizaje.

Se me ocurre una locura: ¿por qué no imitar, en educación, el sistema de comunicación digital de los jóvenes? ¿Por qué no construir una plataforma educativa simultánea a las clases presenciales en la que, en una especie de entorno virtual, los jóvenes se diviertan, dialoguen entre ellos, reflexionen sobre sus inquietudes, discutan de manera razonada, compartan sus aprendizajes y aprendan unos de otros?

Un espacio para exponer sus puntos de vista y corregir aquellos con los que no estén conformes. Un mundo digital, en definitiva, que imite las redes sociales y sirva para debatir, reflexionar, abrirse al futuro, desplegar el conocimiento, fomentar el espíritu crítico y afianzar el respeto y la tolerancia. Un entorno en el que el papel de los docentes, y de los adultos en general, en paralelo con lo personal, sea de acompañantes en el camino, guiándolos y ayudándoles a seleccionar la información para que el aprendizaje no se detenga nunca.

Como he dicho, la formación constante es necesaria, pero también

debe haber una apuesta sincera por parte de las administraciones. Los docentes siempre cargamos con el peso de buscar por nuestra cuenta las herramientas digitales, renovarnos y probar nuevas metodologías. Pero eso no siempre es justo. Es necesario que las administraciones se impliquen de verdad y elaboren un plan digital adecuado a los nuevos tiempos.

UNA HISTORIA DE SINCERIDAD

El profesor está a punto de salir del aula cuando una alumna, que arrastra los pies y hunde los hombros como si le pesara el cuerpo, se le acerca y, cabizbaja, le dice:

—No estoy bien... —Tras una pausa intencionadamente dramática, añade—: ... en casa.

—¿Por qué? ¿Has discutido con tu familia? —pregunta el docente.

La alumna suspira. Sigue sin levantar la mirada.

—Mis padres se han peleado y no sé por qué.

Entonces el profesor construye con la mejor de las intenciones un discurso que suena condescendiente y que no puede estar más cargado de consejos tipo «Tú no tienes la culpa», «Son cosas de adultos», «Tus padres te quieren por encima de todo»...

—Ya, pero no es solo eso —interrumpe la chica—. También me siento mal conmigo misma.

El giro inesperado de la conversación pilla al profesor desprevenido. Es consciente de que está intentando enviarle un mensaje de socorro, pero ni siquiera sabe cómo hacerlo. Le pide que le cuente por qué no se siente bien.

—No me gusta mi cuerpo. No me gusta lo que hago. No me gusto yo.

Se le quiebra la voz. Es una alumna brillante a la que todo el mundo admira, pero tiene un enemigo grande como un gigante que intenta aplastarla día tras día: ella misma. De pequeña sufrió porque sus compañeros se burlaban de ella. No suele hablar del tema con nadie, porque siempre que recuerda todo lo que le tocó vivir la invade una especie de tristeza que tarda demasiado en marcharse. Ha decidido correr un tupido velo, pero debe convivir con monstruos que no le dan tregua.

Finalmente, la chica levanta la mirada para buscar la del adulto, que no puede evitar sentirse un mal docente porque no puede hacer nada. Le muestra su apoyo, eso sí, aunque sabe que no hay consuelo que valga en ese momento. ¿Cómo hacer que alguien ponga un punto y aparte a un pasado que no para de empequeñecerlo en el presente?

El docente escribe el texto anterior horas después de hablar con ella. Lo imprime y se lo guarda en la libreta de notas. Al día siguiente se acerca decidido a la alumna y, mirándola a los ojos fijamente, le dice:

—Lee estas líneas. Quizá te inspiren...

La chica le arranca literalmente la hoja de las manos y se marcha a un rincón del aula. El profesor se comporta con toda normalidad y lanza el discursillo habitual del inicio de clase. Mira de soslayo a la alumna y de repente se da cuenta de que mientras lee le va cambiando la expresión.

Se acaba la hora de clase. Se repite la misma escena: la alumna se acerca al profesor para hablar con él.

—El texto que me has dado... ¿es tuyo?

—Sí, claro.

—¿Y por qué lo has escrito? —dice la chica.

—Para que pudieras leerlo.

Ambos se echan a reír.

A veces no hace falta tener todas las respuestas, pero al menos podemos provocar una sonrisa.

Meses después, coincidiendo con la escritura de este libro, la alumna me envió un correo para preguntarme si podía volverle a enviar el texto que le había escrito. Al parecer, había lavado la mochila y el papel, que estaba dentro, se había mojado por completo.

Ahora ya lo tienes.

4

Favorecemos el autoconocimiento y el espíritu crítico

Las tres preguntas básicas

La educación integral se centra en el alumno. En este sentido, sus preocupaciones e inquietudes y sus intereses generales deben estar presentes en ella, pero sobre todo debe abrir el camino del autoconocimiento.

Durante bastante tiempo he vivido con angustia los finales de curso. Después de un año complejo y con aprendizajes abstractos, veía que muchos de mis alumnos se llevaban muchos conceptos, pero, en cambio les faltaba lo más importante: el conocimiento de sí mismos. Y seguramente por esa razón algunos decidían abandonar los estudios, al no sentirse escuchados; otros continuaban estudiando mientras luchaban contra paredes invisibles, y otros, varios años después, se veían obligados a iniciar un nuevo camino porque, al no tener nada claro, se habían dejado llevar por la inercia.

Con el tiempo, y visto en perspectiva, no puedo asegurar que en la escuela lograra que se descubrieran a sí mismos y empezaran a construir una cosmovisión de sus propios retos y de sus aspiraciones.

Así que decidí romper radicalmente con el modo de plantear el aprendizaje: a partir de entonces no me dediqué solo a enseñar lengua y literatura, sino que convertí mi disciplina en un canal para promover el autoconcepto, la creatividad, el espíritu crítico y el crecimiento personal.

Está claro que los alumnos deben ser personas cultas, pero ¿de qué sirve que lo sean si les falta todo lo demás? El influyente pedagogo John Dewey dijo que descubrir que uno está capacitado para hacer algo y conseguir la oportunidad de hacerlo es la clave de la felicidad. E insistía en que es muy trágico que alguien fracase en ese intento y se vea abocado o forzado por las circunstancias a tomar un camino que no le corresponde.

La escuela debe ayudar a los jóvenes a saber quiénes son, cómo son y qué quieren ser. Mientras siga habiendo alumnos que lleguen al final de la etapa académica obligatoria sin tener claras esas tres preguntas básicas, lamentablemente, nada habrá cambiado.

El vínculo personal y la autoestima

La maestra Rita Pearson, durante su charla en el TED Education de mayo de 2013, dijo que el vínculo entre el docente y el alumno es imprescindible porque el segundo no querrá aprender nada del primero si no hay conexión personal.

En materia educativa, es tan relevante que lo que queremos que aprendan sea significativo y tenga una aplicación real en el día a día como que les pueda servir para reforzar el autoconcepto. Para conseguirlo, tenemos que hacer lo imposible para llegar a nuestros

alumnos y ofrecerles aquello que hemos detectado que les puede ayudar a crecer. Y eso solo se consigue rompiendo las distancias que demasiadas veces nos separan de ellos.

Al plantear actividades, debemos tratar de que sean lo suficientemente flexibles para que cada cual pueda encontrarse o incluso descubrirse a sí mismo. Hay talentos tan ocultos que no los vemos y, desgraciadamente, los alumnos tampoco. Tenemos que conseguir que broten, que se destapen y pasen a formar parte de su manera de ser.

El autoconocimiento va ligado, inevitablemente, al concepto de autoestima y esta a su vez se relaciona con las aspiraciones y motivaciones que cualquiera pueda llegar a tener. Si les hacemos creer a los alumnos que tienen más limitaciones que posibilidades, se lo acabarán creyendo y eso repercutirá negativamente en su manera de comportarse en el día a día.

Por ello, debemos apostar por el refuerzo positivo, animarlos a realizar un aprendizaje basado en el equilibrio de sus capacidades e intereses, proponerles actividades abiertas y realistas, y animarlos a la autorreflexión para que sean conscientes en todo momento de los logros que han alcanzado y de los retos que pueden encarar a partir de entonces para mejorar todavía más.

Si un alumno a quien no le gustan las matemáticas tropieza con las dificultades de los problemas numéricos y solo recibe estímulos negativos porque no es capaz de alcanzar las metas que se le proponen, inevitablemente se sentirá poco atraído por esta disciplina y su grado de seguridad en el terreno matemático sea ínfimo. En cambio, si intentamos conectar el lenguaje de las matemáticas con lo que sabe hacer y domina, y le proponemos pequeños retos que

podrá resolver con mayor facilidad, se sentirá más complacido, más seguro de sí mismo y, por qué no, aumentará su autoestima.

Han tenido que pasar demasiados años para darme cuenta de que la esencia del aprendizaje está ligada a la satisfacción de uno mismo y, en el caso del aprendizaje compartido, a la forma en que este se transmite y llega. El miedo paraliza y saber desde el comienzo que no vamos a llegar nos ahorra las ganas siquiera de intentarlo.

Los alumnos no se comportan igual con todos los profesores, lo sabemos bien. A menudo sucede que en un mismo equipo docente surgen visiones radicalmente opuestas de los estudiantes que hay en una clase.

¿Por qué aquel alumno desagradable se muestra tan predispuesto en las horas de ciencias y no tanto en las mías?

¿Por qué no tengo la misma percepción que el profesor de visual y plástica sobre la motivación de aquella alumna que me trae de cabeza?

¿Por qué aquel alumno con quien puedo compartir inquietudes y hablar con sosiego es capaz de reventar las clases del colega de Sociales día sí y día también?

¿Por qué una alumna tiene unos resultados académicos brillantes en unas materias y en cambio es un verdadero desastre en otras?

La respuesta a la mayoría de estas preguntas está relacionada con el vínculo que sienten los alumnos con la materia y también con la persona que la imparte. El placer de aprender va a la par con la sensación de ser capaz de aprender. La predisposición, en cambio, la revelan el grado de confianza que percibimos, el buen clima de trabajo y el refuerzo positivo que no sanciona el error, sino que invita a mejorar.

—¿Sabes qué me funcionó? —le dije a un colega mientras comentábamos cómo cambian los alumnos según la clase en la que estén.

—No, dímelo.

—Verlos en varios momentos del día y con profesores distintos. Se muestran más receptivos con aquellos docentes que los animan, los valoran y los tratan con sinceridad.

—Pero eso ya lo sabías, ¿no?

—Sí, pero a veces nos perdemos en la rutina y no queremos ver los roles que se han originado en un grupo. Por ejemplo, no entendía por qué un alumno era déspota conmigo y menospreciaba cualquiera de mis actividades y, en cambio, con los demás profesores era educado, trabajador y se superaba día a día.

—No podemos gustar a todo el mundo.

—No se trata de gustar —añadí—. Una persona no puede cambiar tanto según con quien esté. Intervienen demasiados factores y el hecho de ver la realidad desde diferentes perspectivas ayuda más de lo que creemos. Podemos aprender muchísimo de aquellos colegas que a menudo conectan con los estudiantes que más se nos atragantan.

Es habitual que me cuele en clases ajenas. Mis compañeros ya están acostumbrados a eso y no se molestan. A veces me piden que haga alguna aportación en clase o simplemente me siento en un rincón y avanzo trabajo. ¿Para qué me sirve hacerlo? Para observar.

La reflexión sin filtros

«Que todo cambie para que todo siga igual.» Esta es la paradoja que planteaba *El gatopardo*, de Giuseppe Tomasi di Lampedusa. Visto lo visto, en educación, los incesantes cambios que se han llevado a cabo suelen quedarse en una simple capita de pintura. No vale transformar la pedagogía si no se persigue un objetivo claro.

Si pensamos de verdad que la sociedad puede ser más justa, tenemos que creernos que lo podemos lograr desde las aulas. Si pensamos que los ciudadanos pueden ser más críticos y más libres, tenemos que creernos que es posible intentarlo también desde las aulas. De nada sirve transformar la metodología educativa si no viene acompañada de una revolución social. Los jóvenes de hoy en día tienen sus propias inquietudes, viven en un mundo cargado de viejas injusticias y de otras que se han originado de golpe en los nuevos entornos de comunicación. La escuela debe tenerlo en cuenta. O bien para darles respuesta o bien para adelantarse a una respuesta que aún no existe.

Como docentes, tenemos que ser raudos y estar al acecho de lo que pasa en el mundo real para llevarlo a la clase en clave reflexiva. No solo somos especialistas en nuestra disciplina; también somos generadores de actitudes, de ideas y de espíritu crítico.

Como profesor de lengua y literatura, tengo claro que si en la sociedad surge una polémica a partir de un texto, lo que debo hacer es llevarlo al aula y aprovecharlo. ¿Por qué se ha generado controversia y qué entresijos se esconden detrás? Hay que pensar para poder opinar. Y para poder opinar es necesario conocer las distintas verdades. Y eso es aplicable a cualquier otra cuestión. Es agotador tener que poner el filtro constantemente a nuestra actuación docente y justificar por qué lo hacemos o por qué no. Para

que nuestros alumnos tengan una opinión contrastada, primero deben conocer qué es lo que ha provocado determinada situación.

Cuando, hace un tiempo, decidí utilizar en clase las pancartas del 8 de marzo para trabajar aspectos literarios y lingüísticos, también lo hice con el convencimiento de que de aquella actividad se podría extraer una valoración histórica sobre las desigualdades que habían sufrido las mujeres hasta la fecha y que, desgraciadamente, persistían a día a hoy.

Cuando decidí llevar al aula los insultos y las vejaciones lingüísticas que ha tenido que sufrir el colectivo LGTBI+ a lo largo de la historia y cuántos estereotipos ha soportado, al ser representado por personajes en las series, en la literatura o en los medios de comunicación, lo hice con el convencimiento absoluto de que hay que trabajar y fomentar unos valores determinados.

Cuando leímos el famoso monólogo de Shylock, el personaje shakespeariano de la obra *El mercader de Venecia*, no lo puse solo como ejemplo de monólogo dramático, sino también para compartir cómo se siente alguien que es rechazado por razón de religión o por el color de piel. En el caso de Shylock, por ser judío.

También utilicé la mencionada conversación de una pareja por WhatsApp. El hombre empleaba las palabras precisas para manipular, para generar sentimientos de culpa y para ejercer aún más control sobre la mujer. Cuando decidí llevarla al aula, no solo pretendía trabajar pragmática (palabras que dicen más de lo que parece) o el texto dialogado, sino que esperaba concienciar a mis alumnos para que sepan reconocer estas situaciones y no repetirlas, para rechazarlas y para no construir relaciones desiguales de dominio.

Se trata, pues, de librarnos de las censuras y de ofrecerles el espacio para que vean el mundo con un poco menos de inocencia, pero valorando los pequeños detalles que pueden convertirlo en más extraordinario. La escuela debe tener el compromiso de generar ciudadanos críticos y reflexivos. Y si los contenidos que tenemos que enseñar no nos lo permiten, quizá habrá que hacer hueco para que haya más sitio.

El verdadero protagonismo

Un día, en clase, una alumna de bachillerato me dijo:

—Quizá las respuestas que necesitamos no son las que nos dan en bachillerato. Tenemos un temario rígido que nos ahoga, a nosotros y al profesorado. Me encantaría que en la selectividad nos pidieran nuestra opinión y no un resumen de lo que pensaba un filósofo. No hay espacio para crecer si no nos dejan pensar.

A veces envidio a los jóvenes de hoy. No se me habría ocurrido dar una respuesta tan ingeniosa en mi adolescencia.

—No puedo estar más de acuerdo —le respondí—. Intentaré enviar vuestro mensaje donde haga falta, pero no prometo que me hagan caso.

Y se echaron a reír.

Que no se nos olvide nunca quiénes son los verdaderos protagonistas del sistema educativo.

5

Creemos en los jóvenes

Los jóvenes del siglo XXI

Reconozco que tengo una mente muy visual. Intento trasladar todo tipo de aprendizajes a un lenguaje gráfico. Es una técnica que hasta ahora me ha funcionado siempre que he necesitado simplificar enunciados complejos de un modo claro y conciso. Además, se la suelo recomendar a mis alumnos. Una imagen vale más que mil palabras, dicen, y en mi caso, que soy filólogo de formación, esta contradicción no deja de tener su gracia.

La cuestión es que hace un tiempo me plantearon un pequeño reto: a partir del modelo de escuela que defiendo, cómo resumiría de manera visual a un alumno del siglo XXI.

«¿Cómo lo ilustrarías, vaya?»

La pregunta me dejó en jaque y no paré de darle vueltas durante varios días. En nuestro imaginario colectivo, cuando pensamos en un alumno de una tradición escolar más conservadora, lo representamos con una cabeza que no para de recibir contenidos de todo tipo, ya sea mediante un embudo o como una lluvia de conocimientos que caen del cielo.

Es cierto que es bastante simplista, pero si intento recordarme a

mí mismo como alumno, la imagen no va muy desencaminada. Los profesores llegaban a clase y me soltaban todo lo que sabían. ¿Había un retorno por mi parte? La verdad es que no mucho. ¿Me daban tiempo a madurar el aprendizaje? Diría que no. ¿Me trataban de un modo diferenciado y tenían en cuenta mis intereses? Definitivamente, no.

Entonces, ¿cómo resumimos con un lenguaje visual a un alumno actual? Desde que me formularon esta pregunta, he intentado imaginarme diferentes soluciones: por ejemplo, una regadera —como símil del adulto— que, una vez plantada la semilla, esparce agua sobre la mente del alumno y hace brotar una planta que va floreciendo poco a poco.

Aunque reconozco que es una imagen preciosa, no me acaba de convencer porque el alumno se mantiene quieto mientras recibe los *inputs* del exterior. Cada planta será diferente, sí, y todos sabemos que un jardín es diverso porque tiene flores de todo tipo. Pero me temo que en este caso dependerá de la variedad de semilla que el adulto haya plantado previamente. ¿Y si ha decidido elegir la misma para todos? Por tanto, la regadera y la planta que emerge de la mente del alumno no me sirven como imagen ilustrativa de la educación actual.

Otro resumen visual que me viene a la cabeza es una serie de engranajes dentro de la mente del alumno y conocimientos a tutiplén que giran a su alrededor de forma cinegética. A ver, como imagen también está bien, pero sigo encontrándole demasiadas carencias: es cierto que el alumno es un motor de aprendizaje constante, pero la parte emocional también debería tener una gran

presencia, y me niego a dibujar un corazoncito pequeño porque es una horterada y resulta demasiado reduccionista.

¿Entonces? ¿Y si el alumno actual fuera un signo de interrogación y ya está? No existe nada más abierto que una incógnita. Un alumno asimila la información de forma pausada (o rápida) y la transforma en lo que quiere según el bagaje que haya adquirido y el potencial que sea capaz de ofrecer. Insisto en que también esta imagen es un buen resumen, pero tengo que admitir que, si alguien me diera el interrogante como solución del reto, me quedaría mirándolo con un poco de ternura y pensaría que no se ha esforzado lo suficiente. Qué se le va a hacer.

La conclusión es que soy incapaz de resumir visualmente a un alumno actual. Por ello, obviando a regañadientes la afirmación de que una imagen vale más que mil palabras, he decidido concretar en unas cuantas frases cómo son los alumnos actuales y qué debemos esperar de ellos como sociedad. Sin duda, lo primero que tendremos que hacer es creer en los jóvenes de hoy para que sean una generación mejor que la nuestra.

No podemos pretender que se conviertan en extensiones de lo que somos y de lo que hemos vivido como adultos, sino que tenemos que darles la oportunidad de superarnos. Una sociedad madura entiende y acepta que los mayores aportan la experiencia necesaria, pero los jóvenes ofrecen una visión más renovada del mundo. El futuro lo construimos entre todos y de nosotros depende mantener el mundo tal como está o si queremos cambiarlo para que sea más abierto y justo. Si optamos por lo segundo, tendremos que depositar la confianza en aquellos que nos siguen. La buena noticia

es que son los mismos que llenan las aulas de hoy en día. Empoderémoslos, pues.

Antoni Zabala (1995) escribió que el profesorado debe creer sinceramente en las capacidades de los alumnos y ganarse su confianza a partir del respeto mutuo. Yo no puedo estar más de acuerdo: creamos en los alumnos y en los jóvenes en general para que también ellos crean en sí mismos y se sientan alentados a superarse día tras día.

Los jóvenes del siglo XXI deben ser mentes activas que experimenten y cómplices de la escuela; deben valorar el proceso de aprendizaje y no tanto el resultado; deben utilizar diferentes lenguajes; necesitan vivir un aprendizaje sin límites, aprender y compartir, respetar y tolerar; deben ofrecer más preguntas que respuestas; tienen que evolucionar y desarrollar el pensamiento crítico, y han de saber transformar también los aprendizajes mediante la creatividad.

Educar a los jóvenes requiere saber qué necesitan, qué piensan, qué desean. Pero, además, implica querer escucharlos, atender a sus preocupaciones y estar dispuestos a dar una vuelta de tuerca a lo que estamos haciendo. Al fin y al cabo, nosotros somos los adultos y cualquier paso que queramos dar para avanzar dependerá solo de nuestros actos.

No todos los contenidos teóricos son innecesarios y, del mismo modo, la base cultural es insustituible para conocer de dónde venimos, para aprender sobre nuestro entorno, para conocer otros puntos de vista y para descubrir hacia dónde queremos dirigirnos. Pero hay que tener la capacidad y, sobre todo, la voluntad de integrar las inquietudes de los jóvenes en la tarea educativa. Nadie

ha dicho que sea una tarea sencilla. Sin duda requiere más trabajo, pero ofrece unos resultados tan sorprendentes como esperanzadores.

LOS JÓVENES SON MENTES ACTIVAS Y EXPERIMENTAN

Los alumnos ya no solo nos escuchan y aguardan quietos en silencio. Una clase está viva cuando percibimos que hierve y va a mil por hora. Los docentes alimentamos a los alumnos con propuestas que los remueven y los acompañamos continuamente para que no cese el movimiento.

Ante todo, les damos unas bases de trabajo, cimentadas en estrategias y conocimientos significativos para el desarrollo educativo y cognitivo, y, por su parte, los alumnos asumen unos retos que les permiten contrastar los aprendizajes, filtrarlos y transformarlos.

Los alumnos activos y que experimentan con los conocimientos aprenden haciendo y reflexionando sobre lo que hacen. Albert Einstein decía que el aprendizaje es experiencia y que todo lo demás es información. No seré yo quien le lleve la contraria. Sean como fueren el contexto y el entorno, no se puede aprender si no se percibe el objeto de estudio como propio y como una parte intrínseca de nuestra vida.

Es necesario que los alumnos generen interacciones y diálogos constantes con los compañeros de la clase y, por supuesto, con los docentes. También con las familias. El aprendizaje, en este sentido, va unido a las emociones, ya sean positivas o negativas, y por eso es

esencial que lleguen a cumplir los objetivos, pero también que no los alcancen. La sensación de éxito es tan precisa como el sentimiento de frustración.

Hace un tiempo desterré la concepción de que cuando en un aula domina el silencio es cuando los alumnos aprenden mejor. En mis clases, de hecho, siempre se oye un runrún y pasos arriba y abajo. Mientras unos analizan y seleccionan la información, otros debaten y contraargumentan con los compañeros o conmigo. Mientras unos llegan a un callejón sin salida, otros ofrecen la solución más práctica que encuentran a su alcance. Mientras unos cometen fallos, otros tropiezan por cuarta vez con la misma piedra hasta que caen en la cuenta de que hay que cambiar de perspectiva. De la equivocación siempre surge el mejor aprendizaje. No debemos obviarlo, ni los jóvenes ni los adultos.

Los jóvenes son cómplices de la escuela

¡Cuántas veces he escuchado que los jóvenes se implican poco en lo que a infraestructura educativa se refiere! De acuerdo, es mejor no generalizar, porque hay casos y casos. De lo que no hay duda es de que queremos que sean participativos, pero después, cuando se trata de tomar decisiones, les exigimos un rol más bien pasivo. «Aún sois demasiado jóvenes», he llegado a oír. Y otra perlita: «Si les dejamos decidir tanto, el centro acabará siendo suyo». ¿Y de quién debe ser, si no?

Ser demasiado jóvenes es un estigma que todos hemos sufrido en algún u otro momento en nuestra vida laboral. Los docentes, sin ir

más lejos, nos vemos obligados a justificarnos a menudo por no tener demasiada experiencia ante un claustro tozudo y altivamente experimentado; nos hemos visto obligados a ofrecer recursos a las familias para que entendieran a sus hijos en casa y, como todavía no éramos padres, nos han respondido que la teoría es genial, pero que ya volveríamos a hablar cuando llegara el momento.

Un centro democrático es aquel que permite establecer relaciones de igualdad entre los docentes, ya estén en la cúpula directiva o simplemente en el claustro, pero también (y eso se nos olvida muy a menudo) es el que da voz a los alumnos para que tomen decisiones, por insignificantes que puedan parecer. Desde opinar sobre las normas de convivencia, pasando por los objetivos del centro según sean las necesidades y el entorno social, hasta cuestiones de indumentaria o del uso de dispositivos móviles, que, como adultos, nos parecen una banalidad, pero que sin duda tienen un impacto enorme en la construcción de la identidad y de las relaciones sociales de los jóvenes.

Los jóvenes deben percibir la escuela como si fuera suya, porque verdaderamente lo es. A veces me planteo si la escuela es el reflejo real de la sociedad democrática a la que aspiramos o si, por el contrario, es un oasis donde dejamos a unos ciudadanos en pausa mientras los adultos fingimos que somos tolerantes. Queremos que los alumnos sean libres en el futuro y, sin embargo, no les dejamos probar el sabor a libertad cuando se hallan en la etapa académica. Asusta, pero eso debería ser lo más habitual.

Si previamente hemos pactado con ellos unos mínimos realistas para una buena convivencia, en cuanto alguien comete una falta, él mismo se dará cuenta de que lo sucedido no está bien y, por tanto,

le corresponde asumir las consecuencias. Del mismo modo, una clase debe ser un acto comunicativo, por lo que es necesario que haya emisores y receptores, pero sobre todo que los que hablen no hablen siempre y los que atienden a lo que los demás dicen no estén siempre escuchando. Los adultos y los jóvenes estamos en diálogo permanente para que en la escuela pueda respirarse un aire de autenticidad y de respeto mutuo.

Me gustan los alumnos que tienen algo que decir; que cuestionan las normas absurdas que se llegan a imponer; que claman contra las injusticias que cometen sus iguales, lo que también incluye a los adultos; que sugieren alguna mejora en las actividades pedagógicas; que plantean nuevas vías para dirigirse a destinos inesperados; que no aceptan lo que se ha hecho siempre como única justificación para seguir haciéndolo; que reclaman a los adultos el mismo esfuerzo y una dedicación equivalente a la que les exigimos a ellos; que esperan que la escuela sea un espacio de socialización para intercambiar ideas y buscar soluciones a los problemas del día a día.

Me emociono cuando de los jóvenes surgen iniciativas educativas basadas en sus gustos y en las inquietudes que sienten más cercanas en ese momento. Observo estas comisiones temáticas con gran satisfacción porque convierten el espacio educativo y el proceso de aprendizaje en un entorno cómplice para ellos.

Hace un tiempo, en el centro donde trabajo, surgió un debate que hasta ese momento nadie se había planteado. Los aseos siempre se habían dividido en sexos, el de los chicos y el de las chicas, y, en la puerta de acceso, una señalización indicaba quién podía entrar y quién no; la marca masculina solía consistir en una figura humana de cabeza redonda y cuerpo recto, mientras que en el rótulo

femenino se veía una figura humana de cabeza también redonda, con un vestido hasta media pierna.

Un día, de pronto, nos despertamos con las señalizaciones femeninas entre unos barrotes que alguien había incorporado con cinta adhesiva de color oscuro. También borraban la forma del vestido de la codificación visual con una pegatina del mismo color del fondo para reivindicar justamente que las chicas no siempre llevan falda. Lo que para algunos podría haber parecido un acto vandálico, para mí suponía la manifestación más pura de unos derechos sociales. Reclamaban la misma coherencia en cuestiones de género que intentábamos trasladarles en las aulas. Era contradictorio lanzar unas consignas en el aula y después chocar con la cruda realidad. Y, como tenían razón, decidimos que había que cambiar la señalización de los servicios.

Pero todavía hay más. Este hecho vino acompañado meses después de una nueva demanda más que necesaria: las personas transexuales del instituto se sentían incomprendidas al tener que ir a un lavabo que no las identificaba. Y, después de una campaña pacífica y positiva promovida por los propios alumnos, se decidió dar respuesta a esta cuestión y buscar un mecanismo más inclusivo.

Si les dejamos decidir un poco más y convertimos la escuela en un espacio de democracia auténtica, por fin se sentirán parte de ella.

Los jóvenes emplean distintos lenguajes

El sentido del humor es la mejor estrategia cognitiva. Para ser capaz de transformar la realidad en un chiste hace falta sobre todo conocer

a fondo la primera, hacer un esquema mental, reducirla a la mínima expresión y elegir lo más emblemático para que se convierta en una broma tronchante.

Con el aprendizaje el mecanismo es parecido: alcanzamos unos conocimientos y los adaptamos a nuestras necesidades o a nuestras capacidades. De hecho, siempre he oído decir que para aprender no hay nada mejor que tener que explicarle una lección a alguien. Esta circunstancia nos coloca en una situación compleja porque primero tenemos que entender el caso teórico en todas sus facetas y con todos los posibles interrogantes que nos puedan plantear, medir qué vamos a explicar y tratar de encontrar el lenguaje más oportuno para que el mensaje llegue sin fisuras.

Aprender es una comunicación constante entre los nuevos conocimientos y los estímulos que van surgiendo a cada momento. Por ello, cuando planteo actividades de aprendizaje, siempre intento retar a mis alumnos para que transfieran lo aprendido a un nuevo lenguaje, ya sea oral o escrito, literario, gráfico, audiovisual, musical o gestual, entre otros. Hacerlo contribuye a un aprendizaje mucho más integral.

Recuerdo que les pedí que transformasen una novela en un álbum musical. Tenían que seleccionar los aspectos más relevantes del argumento del libro y componer unas diez canciones, que, leídas por orden de la primera a la última, resumieran la trama de la historia. Podían escoger más de una voz narrativa si querían, es decir, que cada canción tuviera un punto de vista distinto según hablara un personaje u otro. También podían optar por un único protagonista que narrara los hechos en primera persona.

Mientras elaboraban el trabajo, me paseaba por el aula y veía a

los grupos de alumnos trabajando y seleccionando datos de la novela sin cesar. Primero, se encargaban de montar el esqueleto de la historia: qué sucedía al principio, qué pasaba más adelante, qué vivencia había que destacar y cómo se resolvía todo al final.

Después, tras haber acordado el tono que tendrían las letras de las canciones y de qué tratarían, se repartían los papeles. Y finalmente, los alumnos se pusieron *airphones*, bolígrafo y papel en mano. Tarareaban con una base musical de fondo que quizá se habían inventado ellos mismos o simplemente la habían sacado de internet. Había pop, rock, rap y trap según sus preferencias. Anotaban ideas, escribían a chorro y tachaban las palabras que no acababan de encajar con el ritmo de la canción. ¡Resulta que la clase estaba llena de raperos y de poetas y yo sin saberlo!

De una de las mesas sobresalía un papel arrugado que escondía un texto escrito a mano. Me puse a leerlo hasta que, de golpe, la alumna que estaba justo al lado posó encima la mano para que no pudiera verlo.

—No es del trabajo. Es mío —me dijo.

—¿Qué es? —quise saber.

—Me gusta escribir. De hecho, cuando no tengo nada que hacer, escribo historias. De lo que no tenía ni idea es de que también pudiera escribir poemas. Con este trabajo me han entrado ganas...

Nada podía hacerme más ilusión.

—No lo leas, porfa. Me da mucha vergüenza.

Le pedí que me dejara echarle una ojeada, aunque fuese de refilón. Aún poco convencida, me dijo que sí. Lo que leí estaba escrito con la emoción más pura. Era un texto sincero y cargado de significado.

—Muestra tu talento al mundo. Deja que fluya y no te avergüences —le dije y sonrió con timidez.

Como les había dicho que jugaran con las palabras y que trataran de respectar en la medida de lo posible el mismo recuento silábico en cada verso, practicaban el lenguaje poético mientras componías música. Como en sus orígenes. Y la base de todo se encontraba en la novela que acababan de leer: experimentaban y al mismo tiempo mezclaban varios lenguajes.

Una vez escritas las canciones, les pedí que eligieran cuál creían que debía ser el *single* del álbum, es decir, el tema principal para dar a conocer el nuevo trabajo e iniciar la promoción. También debían elaborar unos fotogramas (ellos preferían llamarlos «miniaturas») del videoclip que definieran de la mejor manera la historia que estaban contando. Y, claro, tuvieron que transformarse en los personajes del libro y adoptar la estética que más encajara en el grupo que apenas estaba dando sus primeros pinitos en el panorama musical.

Al final, cuando se exploran varios lenguajes, lo que estamos realizando es seleccionar las ideas más básicas del elemento principal y ponerlas en orden para transformarlas en otro distinto.

Los jóvenes viven un aprendizaje sin límites y reflexivo

Si la heterogeneidad es la clave de todo grupo de alumnos, no entiendo por qué el modo de aprender no debería plantear también caminos distintos. Como filólogo y como profesor de lengua y literatura, nunca he acabado de entender por qué la lectura se clasifica siempre en apartados más delimitadores que inclusivos. Y

más aún cuando la literatura juvenil lleva consigo un estigma sobradamente injusto.

Las novelas no tienen edad; la tienen los lectores. Puedo llegar a comprender que existan temáticas complejas que escapen a la comprensión de una mente joven o infantil, pero no hay libros para once años, otros para quince y otros para cuando cumples dieciocho. Nunca lo entenderé. Hay muchas emociones por descubrir. Hay conversaciones que aún no se han vivido o escenarios que exigen un aprovechamiento cognitivo superior. Pero leer no entiende de edades. Un libro te gusta porque te gusta y punto. Si no, lo dejas.

Con los estándares sucede lo mismo. Siempre he creído que unas normas excesivamente rígidas ahogan y dejan en la estacada aspectos grises que oscilan entre la gama clara y la oscura. Los límites, en el proceso de aprendizaje, solo tienen validez cuando sirven para marcar unos mínimos que te conducirán al pleno desarrollo.

Es curioso, de hecho, el oxímoron que se produce entre las palabras «límite» y «mínimo». Así como la primera detiene y divide, la segunda invita a la superación. Visto así, siempre es preferible fijar unos criterios iniciales para que los límites se vuelvan más flexibles. Para navegar con rumbo fijo y bajo control necesitamos una brújula, pero esta no será necesaria si lo que queremos es explorar nuevos horizontes.

Como docentes, vale la pena plantear problemas suficientemente abiertos para que los alumnos se enfrenten a ellos y los puedan resolver a su modo. Es importante, pues, dejar claro desde un principio que no hay una manera única de resolverlos. Me gusta pensar, y así lo he podido comprobar, que el aprendizaje es el reflejo

más fiel de la vida. Y precisamente cuando al vivir surgen situaciones y experiencias que no se solventan de una sola manera.

Cuando estoy en el aula, los alumnos llegan a soluciones diversas tras recurrir a los conocimientos alcanzados en clase, al incorporar aquellos de los que ya disponían y también sus propios intereses. Además, no siempre realizan las mismas actividades a la vez ni espero lo mismo de todos. Prefiero que sean diferentes incluso en esto. Puede parecer demasiado complicado o hasta utópico, pero un grupo de clase puede ser diverso no solo en la forma, sino también en la manera de aprender. Con un buen asesoramiento por nuestra parte y con unas directrices claras, los procesos fluyen sin problemas.

La única complicación que puede surgirnos en todo este embrollo es que los alumnos nos formulen planteamientos inesperados o que lleguen a destinos desconocidos para nosotros. En el primer caso, aprenderemos con ellos, les proporcionaremos las herramientas que tengamos a nuestro alcance y, en el caso de no llegar a ninguna conclusión, volveremos a empezar de cero todos juntos. En la segunda opción, aprenderemos también.

Los jóvenes aprenden, comparten, respetan y toleran

Es evidente que los alumnos pueden aprender individualmente. Todos lo hacemos. Pero abrir lo que sabemos, compartirlo y proyectarlo hacia fuera nos permite vislumbrar un punto de vista distinto que ni siquiera habíamos llegado a plantearnos. En más de una ocasión he tratado de convencer a alguna familia que no veía

con buenos ojos mi apuesta rotunda por el trabajo cooperativo. Incluso me ha tocado argumentar con compañeros de profesión que los alumnos aprenden más y mejor cuando el trabajo que desarrollan es compartido.

El aprendizaje individual, aislado del resto de los compañeros, excluye la parte más importante: la social. Y deja fuera también otras visiones y un campo abierto de posibilidades. No digo que todo tenga que hacerse por grupos a partir de ahora (¡hasta a mí me agotaría!), pero es preferible que buena parte de los procesos de aprendizaje se construyan de manera cooperativa. Después, ahí fuera, en la vida real, será así.

—¿Y qué pasa si dentro del grupo hay un alumno que no hace nada? —suelen preguntarme.

—Para este tipo de situaciones existe la autorregulación, que es muy útil —respondo—. Un proceso de trabajo cooperativo no se valora solo al llegar a la meta. La valoración se realiza en todo momento y de manera grupal e individual.

—Autoevaluación, coevaluación y evaluación, ¿no?

—Exacto. Siempre puede haber algo que mejorar y es importante que el error no se plantee como un reproche. Es justo lo que permite avanzar. El resultado final nunca es definitivo porque siempre quedarán retoques por hacer. Por supuesto, si en un momento dado alguien no está llevando a cabo la tarea como le corresponde, hay que hablar de ello y quizá incluso reformular los roles de los miembros del grupo.

—¿Y qué función nos queda como docentes? ¿Observar y esperar que no se maten?

—A ver, si discuten un poco no pasa nada. La discusión forma

parte del aprendizaje también, porque te pone a prueba. De hecho, es esencial que se acostumbren a debatir varias perspectivas, a negociar y a construir conocimientos entre todos los miembros del grupo. Mezclar visiones y descubrir que existen otras sensibilidades más allá de la nuestra nos permite ver el mundo con otros ojos, aunque no siempre nos guste lo que vemos.

»Trabajar juntos es, por tanto, aprender juntos. Y nos incluye a todos: a los profesores, que aprendemos con los alumnos; a los alumnos, que aprenden con los profesores, y a los alumnos, que aprenden con el resto de los compañeros. Y esta rueda no debería detenerse jamás. Los resultados suelen ser más ricos porque brota la diversidad.

—Vale, pero no has contestado la primera pregunta: ¿qué hacemos los docentes?

—Ante todo, ofrecerles los conocimientos necesarios y significativos que servirán de motor para los aprendizajes que vendrán después.

—¡Contenidos! ¡Te imaginaba más rompedor!

—¡Qué manía con la ruptura! El conocimiento no está reñido con la innovación. Siempre me toca justificar que mis alumnos también aprenden en mis clases. Qué hartura...

—Va, no te enfades... —acaban diciéndome.

Tenemos que dar unas bases y estar seguros de que sean de provecho. Nada puede frustrar más a un alumno que la sensación de que lo aprendido no sirve para nada. Después hay que pensar bien qué retos les propondremos. Si les parecen lo suficientemente motivadores y de verdad los interpelan porque están personalizados, conseguiremos prender la chispa del aprendizaje.

A la hora de formar grupos de trabajo, es importante que sean bastante heterogéneos para que las diferencias se vuelvan virtudes: donde no lleguen unos, otros lo harán, y viceversa. Los alumnos se convertirán en parte de un grupo en el que cada cual será una pieza indispensable para alcanzar el objetivo común. Como dice Pujolàs (2004), en la escuela, la cooperación ha de estar por encima de la competición.

Y no hace falta que todos hagan lo mismo: cada cual tiene una función y aporta lo que mejor sabe hacer. Podemos guiarlos para que sepan escoger lo que desean hacer y qué rol prefieren adoptar dentro del grupo.

De hecho, suelo encontrarme más a gusto en una clase cuando veo a los alumnos haciendo tareas distintas a la vez. Al principio me impacientaba y cundía el nerviosismo porque tenía la sensación de no llegar a todo. Y así era. Al final, he comprendido que toda actividad, por pequeña que sea, es un fragmento necesario de un gran motor para llegar a un montaje final. Me paseo por la clase, interactúo con los alumnos, los observo, ejerzo de mediador cuando la situación lo requiere y los guío cuando se quedan estancados. Pero, por encima de todo, los acompaño en un proceso en el que cada cual explora sus talentos y los comparte con el resto.

—¿Crees que se vuelven más responsables cuando trabajan cooperativamente?

—Es atrevido afirmarlo de un modo tan rotundo, pero diría que sí, porque se construye una interdependencia positiva: los alumnos asumen que sus propios éxitos repercuten en los de los demás, por tanto, el esfuerzo también es compartido. Los objetivos fijados son

comunes y a nadie (o al menos me gustaría pensar que es así) le gusta ser la pata que cojea y hace tambalear la mesa.

Aprender y compartir favorecen el desarrollo de valores, como el respeto y la tolerancia, y las habilidades sociales: los alumnos tienen más empatía, se ayudan unos a otros, no dejan de comunicarse, expresan sus pensamientos y conocimientos sin temor, hacen autocrítica porque toman conciencia de los propios errores, ganan confianza y autoestima porque todos suman, sin excepción, y porque las diferencias se ven como factores clave.

Por descontado, las tecnologías tienen un valor innegable en el fomento del trabajo cooperativo y el contacto ininterrumpido. Vale la pena aprovechar, además de la comunicación interpersonal, todos los entornos virtuales que nos ofrecen las TIC para que los alumnos interactúen entre sí y con nosotros cuando sea necesario. No desaprovechemos ninguna oportunidad.

Los jóvenes ofrecen más preguntas que respuestas

Paulo Freire (1985) decía que es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta, porque solo oímos hablar de una pedagogía de la respuesta. Los profesores, decía, contestan preguntas que los alumnos no les han hecho.

La esencia del proceso educativo tiene que ver con el hecho de saber desafiar a los alumnos con consignas creativas que los involucren, que los sitúen en el centro de su propio aprendizaje y que no tengan una única vía de resolución. Recuerdo que, cuando

era alumno, la única opinión válida era la del profesor: así fue desde la etapa preuniversitaria hasta toda la universitaria, por supuesto.

Como no siempre me conformaba, esta jerarquía industrial me había llevado a más de una discusión animada con mis profesores, que es una forma bastante eufemística de decir que los adultos no solían encajar con mucho estoicismo que un estudiante sin experiencia ni formación suficiente pudiera cuestionar o poner en duda su trabajo. Si algún docente de la carrera lee estas líneas, sabrá a qué me refiero. Un cordial saludo.

Por ello, desde que me inicié en el mundo de la enseñanza, he querido que los alumnos no vivan en su propia piel una réplica de lo que me tocó vivir: procuro favorecer el espacio de reflexión y la opinión.

Hasta ahora parecía que la única opinión que había que tener en cuenta debía ser la del adulto, pero esta percepción tiene que cambiar rotundamente. Es preferible lanzar propuestas a los estudiantes para que las resuelvan a su manera y no como lo habríamos hecho nosotros. En este sentido, estamos obligados a valorar más que hagan las preguntas correctas y no tanto que nos den las respuestas que esperamos.

Una vez oí a un profesor de matemáticas fascinado porque tenía un alumno que no aceptaba que la suma de dos y dos era cuatro. «Si entendemos la clase o el entorno educativo como un ámbito de descubrimiento —decía—, no se trata de llegar al aula y dar las respuestas a los alumnos.» Esto convierte a los estudiantes en individuos que no piensan en el porqué de la respuesta, sino que la quieren y se acabó. El aula debe ofrecerles la oportunidad de llegar a soluciones que puedan sorprender incluso al docente.

Comentaba ese profesor que a menudo en secundaria se tiende a resolver los problemas mediante álgebra, poniéndoles ecuaciones sin ton ni son, pero insistía en que también existen métodos gráficos u otros más intuitivos con los que los alumnos pueden obtener los mismos resultados dejando brotar el propio ingenio. Era sensacional oírlo decir que lo importante no es si la respuesta es cuatro. «Lo importante es que se hagan preguntas y sepan convencerme. Quizá en otra base de numeración a la que estamos acostumbrados, no sería cuatro», concluyó.

Los jóvenes transforman los aprendizajes mediante la creatividad

Aprendemos cuando somos capaces de conectar los aprendizajes nuevos con los que ya disponíamos. A mí, personalmente, no me gusta pedir a los alumnos que demuestren lo aprendido en un examen. Supongo que va por gustos o depende de lo que cada cual desea valorar de sus estudiantes. Prefiero animarlos a usar sus habilidades y talentos para transformar el conocimiento en creatividad y para que, de paso, reflexionen sobre lo que hacen.

Esta manía de negarme a los exámenes me ha llevado con frecuencia a enfrentamientos a ultranza con aquellos sectores que defienden los controles de evaluación tradicionales como herramienta válida. Tras intercambiar bastantes opiniones y, en más de una ocasión, recibir algún reproche, acabamos llegando a una conclusión: cualquier instrumento de evaluación que incorpore un espacio para la reflexión y la creatividad es pertinente.

Los alumnos no se enfrentan a una respuesta única, sino que

pueden salirse de la línea si la situación lo requiere y se les invita a utilizar todo aquello que han aprendido y lo que tienen a su alcance para reflexionar e ir más allá de lo que se proponía al inicio.

Es cierto que memorizar puede desarrollar nuestra mente. Pero solo memorizar no sirve para reflexionar. Sirve precisamente para memorizar.

Anna Carballo y Marta Portero (2018) señalan que las corrientes pedagógicas basadas en la teoría del conocimiento constructivista se relacionan íntimamente con el sustrato neurobiológico del aprendizaje. Por esta razón, dicen, la consolidación de la memoria y los procesos de aprendizaje significativo se alcanzan cuando el alumno es capaz de relacionar de manera consciente lo que ya conoce, es decir, su estructura cognitiva preexistente, con los nuevos conocimientos y habilidades que debe adquirir, o sea, cuando construyen su aprendizaje sobre la base de los conocimientos previos.

Lo que pretendo evitar, por tanto, en mis clases es ofrecer el conocimiento de una sola forma. Si queremos que aprendan para retener la información, sin lugar para el análisis y la maduración, sin conectarla con otros contextos y sin ofrecerla con flexibilidad, acabarán olvidándola, inevitablemente.

En este sentido, hay que procurar que recurran a lo que ya sabían, que lo enlacen con los nuevos conocimientos adquiridos y que desplieguen su creatividad para ofrecer una nueva visión. Muchos docentes y adultos en general sabrán que para comprender determinadas cuestiones es necesario enfrentarse a ellas cara a cara y saber explicarlas con palabras propias ante un público.

Con los alumnos sucede igual: cuando comprenden de verdad los

conocimientos que les hemos puesto sobre la mesa, son capaces, mediante la creatividad, de transferirlos a contextos distintos de cómo les habían llegado. Se produce, por tanto, una conexión entre la persona, el proceso, el producto y el medio. Y no hace falta añadir que estas dimensiones básicas suelen ser diferentes para cada individuo.

Algunas veces me han dicho que soy afortunado porque enseñando lengua y literatura es más fácil trabajar la creatividad de los alumnos. Me hace gracia esta afirmación, porque precisamente la materia que imparto siempre ha cargado con el estigma de ser casposa y aburrida, y ahora de repente todo el mundo cree que ofrece un gran potencial creativo. Siempre lo tuvo, claro que sí, pero había que dar un paso al frente.

La creatividad, por otro lado, se encuentra también en las demás disciplinas: en las artes, en la tecnología, en las ciencias, en las matemáticas, en la literatura, en el deporte y en todas partes.

Al fin y al cabo, ser creativo es la capacidad de tener nuevas ideas, pero eso no quiere decir que siempre salgan a la primera o que todas sean satisfactorias. La creatividad bebe de la cultura del esfuerzo y también requiere que los alumnos analicen lo que están creando, que lo mejoren y después lo evalúen. La fuerza de la creatividad es la incertidumbre y la originalidad, pero también la dedicación.

No podemos pensar que tenemos alumnos creativos y otros que no lo son. La creatividad no es un elemento inmóvil que se mantiene intacto. Debe cultivarse. Por ello, hay que ofrecer vías de aprendizaje para que los alumnos echen a volar la imaginación a través de los diferentes campos de conocimiento.

Cuando esto sucede, como docente, me sorprende cuán lejos pueden llegar los alumnos mediante estrategias o alternativas que ni yo mismo me había planteado. A menudo, al comentar el sistema de evaluación con estudiantes universitarios que serán futuros docentes, les asombra que los anime a incluir en las rúbricas de evaluación un apartado en el que se valore y se tenga en cuenta si se han empleado elementos originales y creativos en los trabajos realizados. Es tan importante que los alumnos lleguen a buen puerto como que exploren diferentes caminos para llegar a él.

Y la verdad es que normalmente me sorprenden.

Creo que ese efecto sorpresa nacido de la explosión creativa de los alumnos es lo que ha conseguido que todavía no me haya aburrido nunca en mi trabajo. Corregir, que suele ser la tarea más rutinaria y menos motivadora de este oficio, se vuelve más agradable cuando no te encuentras siempre con las mismas respuestas. Es más, toparse con una respuesta inesperada, que no incorrecta, es adictivo, porque plantea un mundo que ni se te había pasado por la cabeza antes.

Cada curso es diferente; cada clase es distinta; cada alumno es diferente; y las actividades similares que planteo de un año para otro son siempre nuevas porque los estudiantes las moldean a su imagen y semejanza.

Hace años que dejé de corregir trabajos que tuvieran una respuesta única.

VARIOS APUNTES

- Dar a los jóvenes unos conocimientos significativos y unas bases de trabajo para que puedan contrastar los aprendizajes, filtrarlos y transformarlos.
- Procurar que aprendan haciendo y reflexionen sobre lo que hacen.
- Generar espacios de interacción y diálogo constantes. Todos aprenden de todos.
- Demostrarles que la sensación que produce el éxito es tan necesaria como el sentimiento de frustración.
- Tratar de que perciban la escuela como si fuera suya. Por eso es tan importante que les dejemos decidir un poco más.
- Hacer que valoren más el proceso que el resultado de una actividad. Es importante que los jóvenes conozcan cuáles serán los mínimos para que luego los superen y vayan más allá.
- Retar a los estudiantes a transformar lo aprendido en un nuevo lenguaje, ya sea oral o escrito, literario, gráfico, audiovisual, musical o gestual, entre otros.
- Proyectar problemas lo suficientemente abiertos y sin una única forma de resolución para que cada cual se enfrente a ellos y los pueda resolver de un modo distinto.
- Apostar por el trabajo cooperativo para que aprendan juntos al tiempo que trabajan unos con otros, fomentan valores y desarrollan habilidades sociales.
- Explorar diferentes posibilidades de aprendizaje para que cada alumno encuentre su espacio.
- Animarlos a hacer las preguntas correctas y no tanto pedirles que den las respuestas pertinentes.
- Elaborar planteamientos diferentes en cada curso según lo que requiera el momento.
- Ayudar a los jóvenes a descubrir lo que tienen y no tanto lo que les falta.
- Explorar sus habilidades y talentos para que transformen el conocimiento en creatividad.
- Dejar siempre espacio para la sorpresa y lo inesperado.

6

Descubrimos y potenciamos los talentos y la creatividad

Actitud descubridora

Se suele decir que un sanitario de hace dos siglos no sabría ni por dónde empezar en un hospital de hoy en día. En cambio, si un docente del siglo XIX entrara en una clase actual, ¿cómo se supone que reaccionaría? Es posible que tardara unos instantes en encajar algunos aspectos sociales y seguramente le costaría arreglárselas en materia digital, pero, tras el estupor inicial, al final, quizá, y solo quizá, acabaría saliendo adelante y transmitiría con seguridad y magistralmente todo lo que supiera a unos alumnos atentos y en silencio. Y, a pesar de que sin duda muchos de esos alumnos aprenderían con esta metodología, la realidad es que no podrían desplegar todo el potencial que llevan dentro.

El docente debe actuar como descubridor, facilitador del proceso de aprendizaje y catalizador de los talentos y la creatividad.

Cómo plantear los aprendizajes

Hace un tiempo cayó en mis manos un estudio coordinado por Carles Monereo (2009) que incluía el instrumento GAPPISA (*Guía para el análisis de pruebas de evaluación desde la perspectiva PISA*), con una batería de cuestiones para guiar la concepción de la docencia y poder elaborar prácticas educativas que fueran auténticas, cognitivamente complejas y que desplegaran la autonomía de aprendizaje de los alumnos.

Leyéndolo y releyéndolo, recuerdo la emoción que me recorrió el cuerpo entero ante cada principio formulado. Eran preguntas sobre la práctica docente que ni siquiera me había planteado con anterioridad. Tenía claro que mi labor como docente no debía consistir solo en transmitir conocimientos; debía ser mucho más. Pero con ese documento se me abría un abanico de opciones que no he dejado de tener presentes cuando, desde entonces, entro en un aula.

Con el tiempo, he comprobado que la mayoría de las actividades que preparo para llevar a cabo en el aula confluyen en un planteamiento común: mediante un aprendizaje activo, los alumnos piensan sobre lo que aprenden, conectan lo aprendido con otras cuestiones del entorno y lo trasladan a un nuevo lenguaje.

Decidí, por tanto, elaborar mi propia guía con los requisitos indispensables para cualquier actividad de aprendizaje que confeccionara a partir de entonces. El objetivo sería siempre desplegar al máximo el potencial de los alumnos. Porque, y lo creo sinceramente, enseñar a alguien una idea sin darle sentido es tan de estéril como hacer que memorice un contenido sin que aprenda una habilidad.

Así pues, los principios que tengo en cuenta a la hora de plantear

un aprendizaje integral son los siguientes:

a) ¿La actividad se basa en un tema de actualidad que, por tanto, los alumnos pueden conocer de primera mano?
b) ¿Se relaciona con los intereses y las inquietudes de los alumnos?
c) ¿Permite desplegar la reflexión y el espíritu crítico y fomentar las relaciones sociales?
d) ¿Integra los conocimientos de mi disciplina con los de otras?
e) ¿Invita a mezclar diferentes modalidades de lenguaje, esto es, el literario, el científico, el técnico, el audiovisual y el artístico?
f) ¿Favorece el autoconocimiento, la creatividad y otros talentos de los alumnos?
g) ¿Es lo bastante abierta para que no tenga un único modo de resolución y, además, plantea diferentes grados de dificultad?
h) ¿Permite hacer un seguimiento continuado y sumativo del proceso para que se puedan incorporar las mejoras precisas en todo momento?

Normalmente, cuando expongo estos criterios didácticos, la gente reconoce buena parte de su *modus operandi*, pero también hay a quien se le hace cuesta arriba:

—¿No lleva mucho trabajo preparar todas estas actividades? —me suelen preguntar.

—Supone más trabajo tener que explicar a un alumno una cuestión que no hay manera de que entienda —digo—. Plantear un aprendizaje así nos acerca a una educación más integral, en la que precisamente el alumno, de verdad y sin cuñas publicitarias, es el auténtico protagonista.

—¿Cómo me las ingenio para incluir estas actividades que propones en el temario que debo cumplir?

—Ahí es donde radica el cambio de mentalidad: no se trata de hacer filigranas para meter todo esto.

—Ah, ¿no?

—El problema —contesto— es que el currículo está sobredimensionado y sigue siendo demasiado academicista. Añadimos, pero nunca eliminamos. En el día a día, el tiempo escolar nos arrastra y nos golpea y es inevitable que muchos docentes opten por seguir impartiendo lo que han hecho siempre para curarse en salud.

—No vaya a ser que los alumnos no aprendan..., ¿no?

Me rio porque es un mantra que ha calado demasiado en el mundo de la educación: aprender contenidos. Muchos. Aprender, aprender. Que no quede tiempo ni para respirar. Muchos docentes creen sinceramente que los alumnos solo aprenden cuando les endosamos información por un tubo.

Hay que reivindicar la calma educativa y fomentar un aprendizaje lento y sosegado. Y, por tanto, asumir que en la inmensidad del currículo habrá renuncias necesarias. Asumir que hay que separar los contenidos imprescindibles de los que no lo son, por mucho que nos pese.

—Para eso hace falta tiempo —concluyen.

—Sin duda, pero también un cambio de mentalidad. Dejar de lado algunos conceptos que sabemos de sobra que no tendrán aplicación alguna en la realidad y apostar por una enseñanza que se abra más al mundo. Los alumnos deben entender lo que aprenden. Si no queremos que se sientan engañados, es imprescindible que sea real y que les sirva para crecer. Si, además, lo relacionamos con aquello

que les interesa, les gusta o los emociona, daremos la bienvenida a la motivación.

—Es tan fácil decirlo y tan difícil conseguirlo...

—Es cierto, pero de nada sirve rendirse. Hay que conseguir que vean el mundo con otros ojos. No digo que tal como lo ven ahora no esté bien, pero siempre ayuda tener una nueva perspectiva de todo. Si, en medio de todo este entramado, encima conseguimos conectar los aprendizajes de todas las disciplinas, se darán cuenta de que todo está más interconectado de lo que les habían hecho creer hasta ahora. Ofrecerles la posibilidad de explorar la creatividad y descubrirse a sí mismos también fomenta el autoconocimiento y, sobre todo, la autoestima. Todo el mundo tiene un genio escondido. El problema es que no siempre lo dejamos salir.

—¿Y por qué las actividades que les propones deben ser abiertas y presentar diferentes grados de dificultad?

—Cada uno debe poder sugerir cambios y mejoras, hacer suya la actividad y llegar hasta donde crea que quiere llegar. No hay frustraciones si no hay metas imposibles.

—Y, claro, imagino que cuando dices que tiene que haber una evaluación continua y sumativa te refieres a que no es más importante el resultado final que el proceso, ¿verdad?

—Exacto, y a dar espacio a la autorregulación y a la evaluación compartida. Uno debe saber en qué ha fallado para mejorar, pero también debe poder decirle al otro lo que ha hecho bien y lo que puede mejorar. Aquí, por supuesto, es donde entra eminentemente nuestro papel como docentes. No solo entramos al principio y al final, sino que lo hacemos durante todo el proceso.

Otro aspecto importante tiene que ver con la minuciosidad que se

nos exige al prever una programación anual antes de iniciar un curso académico. Lo peor es que a veces hasta nos alertan de que esa programación no puede sufrir ningún cambio por insignificante que sea. No tiene demasiado sentido. Entiendo que fijemos con claridad los objetivos que vamos a trabajar a lo largo de los meses, pero durante un curso académico suele haber tantos detalles que se nos escapan de las manos que se vuelve del todo imposible tener en mente con tanta antelación lo que vamos a llevar a cabo y cómo a un año vista.

Por eso hago una defensa encarnizada del caos. ¿De qué sirve pedir a los alumnos que tengan los cuadernos pulidos y con los mismos patrones que el resto de sus compañeros? ¿Y por qué colocar las mesas ordenadas, además geométricamente? ¿Y por qué tienen que estar sentados con la espalda recta como si fueran autómatas? El desorden, si es moderado, se vuelve incluso positivo, pues genera una cierta adrenalina. Y esta visión también es aplicable a nuestra práctica docente: tenemos que ser flexibles y disponer de margen para la improvisación.

—Sí, pero ¿cómo te organizas?

—Siempre tengo un esquema de los contenidos que trabajaré a lo largo del curso, faltaría más, pero cómo lo haré suele ser una incógnita, porque dependerá de demasiados factores: cómo serán mis nuevos alumnos, cómo evolucionarán y qué factores externos e imprevistos intervendrán. Evidentemente que tengo un plan A, que suele ser el del curso anterior, pero ya os digo que lo más habitual es que me decante por uno nuevo y diferente.

VALORAR EL TALENTO

Richard Gervin dice que la verdadera tragedia es que despreciamos el potencial de nuestra juventud y de lo que saben y hacen. Y añade que la escolarización corre el riesgo de ahogar el desarrollo de los hijos forzándolos a creer que su cultura y sus prácticas son de menor importancia y que carecen de valor en el contexto de la sociedad en general.

Es la misma rueda de siempre: a menudo en el día a día minimizamos lo que son capaces de ofrecer los adolescentes y dotamos de una carga peyorativa y de prejuicios nuestros discursos sobre lo que dicen y hacen. Si esta actitud ya suele ser una batalla perdida porque ignoramos todo lo que no queremos ver, en educación es, además, una oportunidad que se nos escapa de las manos.

Es curioso: cuando hablo con otros adultos, la mayoría me asegura que, de jóvenes, tanto en el aula como en casa, recibían estímulos negativos de quienes se suponía que poseían el saber supremo y tenían mayor experiencia. Y digo que es curioso porque, pasados los años, o las décadas incluso, los mismos que recibieron este trato desigual e infravalorado son los que ahora defienden la tradición como bien máximo y responden a los más inexpertos que «siempre se ha hecho así», y se les llena el pecho de orgullo con proclamas del tipo «todavía te quedan muchos años para aprender». A ver, ¿y a quién no?

No sé. Supongo que es saludable no perder nunca de vista de dónde venimos y lo que nos tocó vivir. Para saber dónde estábamos, para decidir dónde queremos estar y para no perpetuar actitudes y

consignas que no llevan a ninguna parte. En el caso de los adolescentes, es evidente que no tienen todas las respuestas, pero al menos debemos asegurarnos de que tengan inquietudes y que quieran mostrárnoslas. Y, sobre todo, debemos invitarlos a descubrir sus potencialidades.

Para llevar a cabo una práctica educativa basada en el descubrimiento del talento, lo primordial es dejar atrás aquellas metodologías didácticas que apuestan por una clasificación única de los estudiantes. En este sentido, hay que plantear el aprendizaje de una forma motivadora y cercana a los intereses de los alumnos para que:

a) Puedan aprovechar todo lo que tengan a su alcance.
b) Trasladen el pensamiento a hechos, teniendo en mente un producto final al que llegar.
c) Tengan que resolver tareas muy diversas para que al menos alguna de ellas los pueda interpelar de manera directa.
d) Se sientan libres para equivocarse y para seguir avanzando.
e) Acepten las valoraciones de mejora.
f) Quieran superarse en cada momento.

En definitiva, se trata de apostar por metodologías que desarrollen la integridad de cada cual.

EDUCAR LA CREATIVIDAD

La educación tradicional ha planteado la etapa académica como una mera antesala del mundo laboral. Tener un trabajo digno es una preocupación recurrente en la actualidad y lo seguirá siendo en el

futuro —debe serlo—, pero ya no sirve de mucho educar para un trabajo seguro cuando lo que está por venir es una incógnita. Es una de las razones que doy cuando afirmo sin dudarlo que la educación no se ha adaptado a los nuevos tiempos.

Lo importante debería ser aflorar talentos y desarrollar capacidades y habilidades para que la creatividad pueda campar a sus anchas en cualquier situación. Se trata de aplicar la información; no solo de aprendérsela. Resolver lo que se nos presente; no solo acumular saberes de diferentes áreas del conocimiento y almacenarlos.

Si hay un autor que ha hablado de la creatividad en el mundo educativo es el añorado Ken Robinson, que la define como el proceso de generar ideas nuevas que aporten valor. Tal y como defendió en más de una ocasión, la escuela suele dejar de lado la creatividad, y eso implica que muchas personas que tienen un talento oculto crezcan sin ser conscientes de ello porque nunca nadie se lo había valorado.

La escuela debe ser el espacio para lanzar a volar la imaginación y, por tanto, no puede en ningún caso cortar las alas. La racionalidad es lo que nos separa de los animales, pero la creatividad es lo que nos diferencia de nosotros. Ser creativo es ver el mundo de un modo distinto y, por lo tanto, significa dar respuestas nuevas a cuestiones que ya existen.

A menudo asociamos la creatividad con las expresiones artísticas, es decir, con el lenguaje musical, el plástico o el literario, entre otros. Pero la realidad es que la podemos encontrar en cualquier disciplina. A menudo hablo con docentes de la rama científica que,

preocupados, me dicen que no se puede ser creativo con un tubo de ensayo en la mano.

Y mi respuesta suele ser la de siempre: es importante dominar la disciplina que enseñamos en el aula para ser capaces de ver mucho más allá, pero sobre todo es imprescindible dominarla para no tener miedo a meter la pata. Ser experto en una materia te permite jugar con ella, conocer los entresijos y aplicarla para enseñar y educar. Dominar una disciplina no te convierte en docente; te conviertes en docente cuando no le pones puertas al campo o, mejor dicho, al conocimiento.

Si solo pensamos en las piedras que vamos a encontrar en el camino y en los errores que vamos a tener que reconocer, nos paralizaremos. No es justo pretender que nuestros alumnos sean creativos si no lo somos nosotros también. No estar dispuestos a equivocarnos comportará que ellos tampoco le encuentren ningún sentido al error.

Una de las ideas que remarca Robinson es que la creatividad no llega de golpe, sino que es progresiva y se produce a la vez que se aprende. Aprender y ser creativo, de hecho, van de la mano porque se retroalimentan. Cuanto más creativa sea una persona, más motivación tendrá para aprender. Y cuanto más aprenda, más creativa será. Un pez que se muerde la cola, vaya.

Seguramente uno de los factores que más me enganchan de mi trabajo es la oportunidad diaria de ponerme a prueba y desarrollar mi propia creatividad. Plantarme en un aula con una idea recién nacida y que, al compartirla con los alumnos, crezca todavía más a partir de sus aportaciones no tiene precio. Como bien sabemos, tener una gran idea es esencial, pero, claro, hay que desarrollarla

con rigor. Y, en este sentido, también vivo el aprendizaje con intensidad, porque a menudo parto de conceptos que domino, pero necesito otros nuevos que desconozco para llegar al objetivo que me he marcado.

Y el pez que se mordía antes la cola vuelve a hacer acto de presencia: soy más creativo cuanto más desconocida e inhóspita parece una meta. Lo importante es que los alumnos tengan siempre claro qué materiales van a necesitar y los mecanismos de regulación. Lo demás surgirá.

Robinson insiste en que la creatividad también se educa, al igual que aprendemos a escribir o a leer. Para logarlo debemos analizar en todo momento lo que estamos creando y sondear si es como nos lo imaginábamos o si, por el contrario, debemos aplicar algunas mejoras. La libertad es un factor clave para ser creativo y, por si alguien lo dudaba, hacen falta mucha disciplina y precisión.

Cuando en la escuela, y también en casa, se deja espacio a la creatividad, las personas crecen más libres y acaban descubriéndose como quizá nunca lo habrían hecho. Nos pasamos la vida aprendiendo, de manera inevitable y sin apenas darnos cuenta de ello. Debemos asegurarnos, pues, de que mientras dure la etapa académica estallen chispas para que los alumnos tengan ganas de aprender por propia voluntad y conscientemente.

Recuerdo que, hace un tiempo, un colega que por primera vez había llevado a cabo en el aula una actividad en clave creativa me dijo, entusiasmado, que estaba muy sorprendido con los resultados: «He alucinado con las habilidades que algunos tenían».

Me hizo gracia que se mostrara tan apasionado y, entonces, pensé que dejarnos sorprender por los alumnos es lo que da más sentido a

nuestro trabajo. No deberíamos dejar de hacerlo jamás. Supongo que es difícil que ocurra si año tras año les pedimos que lleven a cabo lo mismo que hicieron quienes los precedieron.

Cuando me preguntan qué espero de mis alumnos, respondo que quiero que sean creativos y que no les asuste serlo. Cuando estoy en un aula y veo que corretean de un lado a otro, que intentan buscar nuevas fórmulas, que intercambian opiniones, que exploran sus propios límites y llegan a destinos inexplorados es cuando entiendo qué significa la palabra «motivación». Y de rebote entiendo lo que significa nuestro trabajo.

Viven experiencias personales que les impactan y a la vez desarrollan relaciones personales con sinceridad y en clave saludable. O al menos así lo espero. Y a menudo eso ocurre gracias a la creatividad.

«O sea —puede decirme alguien—, ¿tienen que estar siempre divirtiéndose para que se motiven?»

No es lo que he dicho. Sé que detrás de esta pregunta se esconde un pequeño atisbo de maldad, porque la gamificación es una de las técnicas de aprendizaje más criticadas y vapuleadas por los sectores educativos más tiesos.

El aprendizaje puede ser divertido, pero la diversión no es indispensable para que el aprendizaje sea motivador. ¿Pasarlo bien o que sea provechoso? Esa es la cuestión. Pienso que no hay que jugar para aprender. En cambio, sí hay que disfrutar para que tenga valor. Podemos plantear la actividad más gamificada de la historia. Muchas risas y horas que pasen volando. ¿Pero cuál es el poso? ¿Qué esperamos conseguir y qué queda después?

En mis clases, procuro que mis alumnos aprendan y se lo pasen

bien, pero nunca se llega a la cúspide de una montaña sin haber invertido dedicación y perseverancia. Hay que esforzarse.

7

Respetamos la diferencia

Aulas diversas

Uno de los comentarios más habituales que oigo en la sala de profesorado es que en el aula siempre pierden los mismos: cuando nos empeñamos en plantear un aprendizaje asequible para todo el mundo, al final siempre acabamos olvidándonos de los alumnos más rápidos que querrían más y no pueden.

Esta afirmación, no del todo desacertada y que demuestra el fracaso de una diversificación mal entendida, va ligada también a una manera de concebir el rol de los docentes, del tiempo y del espacio. En una clase no puede haber solo un ritmo. Cuando es así, siempre acaban triunfando los que van al ritmo ordinario y, en cambio, se nos quedan fuera los más veloces y los que van más lentos.

Carol Ann Tomlinson (2008) dice que hay que buscar los puntos fuertes de cada alumno y tratar de encontrar el modo de fortalecerlos. Y esto necesariamente implica, por nuestra parte, investigar qué necesita cada uno para que aprenda del modo más satisfactorio. No significa tratar a todo el mundo como si fueran

iguales, porque eso conlleva una derrota asegurada, sino potenciar los talentos de unos y otros.

Para hacerlo, hay que levantar el pie del acelerador. Siempre vamos a toda prisa porque el ritmo del curso nos engulle sin remedio y entramos en el bucle de no apreciar los pequeños detalles. Debemos asumir, primero, que no lo podremos hacer todo y, segundo, que no todos los alumnos llegarán al mismo punto. Tiene que haber unos objetivos marcados, como he repetido en más de una ocasión, pero sobrepasarlos dependerá de cada cual. Algunos podrán realizar dos o tres tareas a la vez; otros preferirán realizar solo una y profundizar en ella. Debemos valorar un poco más el aprendizaje lento.

También hay que replantear los espacios y las metodologías. Un aula es un espacio abierto donde cada cual tiene un papel y forma parte de un gran engranaje. Los docentes podemos trasladarles lo que sabemos, pero también debemos tener la capacidad de alentarlos con propuestas abiertas al mundo y que estén relacionadas con sus intereses y aptitudes. Nuestra tarea no es solo esperar que nos escuchen; es escucharlos a ellos para que nos quieran escuchar.

A menudo sucede que tanto alumnos como familias tienen la sensación de que, en ausencia de pruebas escritas que impliquen horas de estudio, el aprendizaje es menor. Y aquí radica la cuestión: aún cuesta desprenderse de la percepción tradicional de lo que se supone que es aprender. El legado nos habla de aprender como demostración de lo que uno sabe. Pero es algo muy distinto: aprender es vivir el aprendizaje sin ser consciente de que está sucediendo, reconocer los avances cuando se echa la vista atrás y

darse cuenta de que ya forman parte de uno mismo. Aprender no es verter lo que uno sabe. Es adquirir conocimiento a partir de la experiencia.

Para aprender, la mejor metodología es la mezcla de todas ellas. Así cada cual puede encontrar la que más lo identifique. Hay explicaciones magistrales, aunque breves (lo ideal sería que cada vez se parecieran más a diálogos y menos a discursos unilaterales), pero también existen metodologías que fomentan un aprendizaje activo. Por ejemplo:

a) Pedir a los alumnos que trabajen por proyectos en grupos cooperativos, con unos objetivos claros y unas tareas basadas en sus intereses.
b) Hacer juegos de rol o gamificaciones más o menos complejas.
c) Recorrer al pensamiento visual (*visual thinking*) mediante la elaboración de infografías o mapas mentales ilustrados.
d) Fomentar el aprendizaje-servicio para intervenir de forma directa en el entorno, y estimular la responsabilidad cívica y las habilidades relacionales y emocionales de los jóvenes.
e) Pedir que trasladen un producto a un nuevo lenguaje para comprobar qué variaciones deben producirse entre uno y otro.
f) Hacer clases invertidas (*flipped classroom*), en las que los alumnos investigan y exponen lo aprendido de forma autónoma.
g) Sugerir que elaboren exposiciones orales para presentarlas delante de la clase y después invitar a los compañeros a valorarlas de un modo constructivo y regulador.
h) Plantear debates improvisados en el aula, para que los alumnos puedan expresarse con libertad y aprender a escuchar y respetar el resto de las visiones.
i) Lanzar retos que los inviten a investigar el entorno y a verlo con otros ojos.
j) Realizar pruebas escritas que inviten a la reflexión para trabajar

las técnicas de estudio y para que aprendan a gestionar los nervios u otras emociones ante una situación adversa y estresante.

k) Proponer, también, trabajos individuales que fomenten la autonomía y el autoconocimiento.

La neurociencia dice que el aprendizaje individual es posible, pero no olvidemos que también habla del aprendizaje social. Por esta razón, potenciemos el trabajo en equipo para que las diferencias se vuelvan virtudes. Donde no lleguen unos lo harán otros, y viceversa.

Insisto: deben existir varios ritmos en una misma clase para que no todos tengan que estar haciendo lo mismo a la vez.

Llegados a este punto, destacamos otro aspecto importante: no tiene ningún sentido separar a los alumnos por niveles. Es una práctica habitual en la educación secundaria que no se da en los estudios superiores. Las aulas de formación profesional o de estudios universitarios son heterogéneas porque se asume (o así debería ser) que el hecho de que haya perfiles diversos de alumnos es un valor añadido y no un defecto que hay que censurar.

Cuando optamos por separarlos por niveles, en realidad estamos poniendo el foco sobre el lugar erróneo. No es justo que sobre los alumnos recaigan estigmas en forma de etiqueta. En realidad, cabe preguntarse si nuestra metodología de trabajo es capaz de llegar a todos o si solo se centra en un único perfil de alumno.

—Cuando estás en el aula —le pregunté a una colega una vez—, ¿impartes la clase pensando en los estudiantes de excelente, de notable o de insuficiente?

—Intento hacerla de modo que todo el mundo aprenda lo mismo —me respondió.

—Si esperas que aprendan igual, estás fastidiada. Porque significa que solo estás haciendo la clase para el sector medio.

—¿Qué quieres decir?

—Si todo el mundo debe llegar a la misma meta, aquellos que pretendían ir más lejos no podrán. Y aquellos que suelen perderse con facilidad se quedarán demasiado rezagados.

—¿Y cómo lo hago?

—La clave está en la metodología: que sea variada, que no sancione y no se olvide de nadie.

No podemos decirle a un alumno lo que le falta si primero no sabe lo que tiene.

Está demostrado que las personas aprendemos mejor si los retos que nos ponen por delante son realistas. Por un lado, cuando alguien tropieza con el fracaso reiteradamente, pierde la motivación por aprender. Por otro lado, también la pierden los que tienen que esforzarse poco porque consideran que el reto es demasiado fácil.

Exigimos lo mismo a todo el mundo sin tener en cuenta las diferencias. Como docentes, debemos proponer a los alumnos desafíos moderados e ir aumentando el grado de complejidad para que el aprendizaje sea continuo y acorde a lo que cada alumno merece.

Esto me recuerda a la familia de una alumna que me pidió una reunión porque estaban preocupados por la evolución académica de la hija.

—No le gusta leer y en casa somos unos lectores voraces —me repetían cada dos frases.

Estaban empeñados en verle solo las imperfecciones y la

comparaban con la hermana mayor, que era responsable, buena estudiante y, sobre todo, una lectora voraz.

Mientras tanto, quise buscar un punto de conciliación:

—Pero tiene una capacidad desbordante para estimular a la gente de su entorno y una habilidad plástica y artística que ya la querría yo para mí...

—Sí, todo lo que quieras, pero no es muy buena estudiante y no ha cogido un libro por placer en su vida.

—Quizá no sea justo medir a las personas con la misma vara. En lugar de criminalizar lo que necesitamos, deberíamos potenciar lo que tenemos, ¿no creéis?

Sé que mis palabras les cayeron como un jarro de agua fría, pero no podía hacer como si nada ante una situación flagrantemente injusta. Se empeñaban en que la chica fuera una extensión de su hija mayor o, me atrevería a decir, incluso de sí mismos.

Al día siguiente me acerqué a la alumna con un libro de lectura bajo el brazo que nunca fallaba. Hasta los lectores más reacios habían acabado rindiéndose y se lo habían acabado leyendo de cabo a rabo.

—Te encantará. Tú empieza a leerlo y ya me dirás —le propuse.

Puso cara de agradecimiento fingido y se lo guardó en la mochila. Días después le pregunté si ya lo había comenzado.

—Todavía no...

—¡No hay prisa! Me informas...

Al final, un día se me acercó y me dijo:

—Ya me he leído el primer capítulo.

—¿Y qué, y qué? —Aunque estaba casi convencido de la respuesta que me iba a dar.

—Mmm, pse. No me acaba...

Duro golpe de realidad. Eso sí que fue un verdadero jarro de agua fría. Es verdad que no era una gran lectora, pero tenía un millar de habilidades que sabía hacer mejor que nadie. Y es lo que me propuse potenciar de ella.

Los estigmas que perduran

Una persona muy cercana de mi entorno sufrió lo que me gusta llamar una «diagnostitis aguda». Durante su etapa académica, no le faltaban ganas de aprender, pero tenía demasiadas dificultades para encajar su ritmo en un sistema que la empujaba hacia fuera en vez de darle estrategias para que se sintiera cada vez más integrada.

Cuando llegó el momento clave de decidir si se decantaría por el mundo laboral o por continuar con los estudios superiores, alguien le dijo que no se hiciera ilusiones, que sus limitaciones no lo conducirían a la meta deseada.

«Ten sueños realistas, porque, de no ser así, no llegarás a alcanzarlos nunca», le aconsejaron.

Quien le hablaba así era su tutor, la persona que le ofrecía el asesoramiento para enfocar su futuro. En su casa, en vez de animarlo y alentarlo, también le repetían que tuviera cuidado, que el golpe sería demasiado fuerte y le costaría volver a levantarse.

Me consta que reflexionó durante bastantes semanas sobre qué hacer con su vida: si dejar de lado sus aspiraciones o perseguirlas, a pesar de que el camino estaría cargado de obstáculos.

Al final, decidió seguir adelante y confiar en sus impulsos. Y le fue

bien. Hoy en día todavía recuerda aquella etiqueta que tuvo que soportar año tras año y que a punto estuvo de cambiar su percepción de sí mismo.

Por eso me pregunto: ¿y si, como adultos, a veces no queremos ver más allá? ¿Y si con nuestras ideas preconcebidas y nuestros consejos mal fundamentados nos estamos equivocando? ¿Y si hay personas que de verdad se creen lo que les decimos y renuncian a superarse?

Una historia de diferencia

Si es que no lo puedo evitar. Mientras estoy en clase y veo cómo trabajan, clavo la mirada en un alumno que lleva una sudadera con una palabra en llamas.

—¿Es un lema o una marca de ropa? —le pregunto.

Me responde que evidentemente es una marca y, por supuesto, pone de manifiesto nuestra diferencia generacional. Miro al resto de la clase y digo:

—¿Nos vestimos como de verdad queremos?

Todos asienten con la cabeza sin excepción. Alguien añade:

—Me visto como me da la gana.

—¿Seguro?

Me responden que siempre deciden lo que se ponen. Y entonces les sugiero que bajen la mirada y comprueben cómo van vestidos. ¡Sorpresa!

—Casi todos calzáis las mismas zapatillas. Espera, ¡incluso lleváis las mismas sudaderas!

Mi comentario es un revulsivo y da pie a un largo debate en el que acaban admitiendo que, ante cualquier moda que surja, se acostumbran y caen rendidos ante ella porque está en todas partes.

—En las tiendas, en las redes sociales, en el insti...

—Por tanto, asumís que no os vestís como de verdad os gustaría, sino como alguien os ha impuesto desde arriba.

—Cristian, te pasas —suelta alguien.

Un alumno se queja:

—¡Es como si tuviéramos que ser todos iguales!

Justo en ese instante, alguien se echa a reír y hace alusión a una alumna de la clase de al lado que, palabras textuales, «viste de un modo extraño». Me desagrada su tono.

—¿Ser diferente es raro? Yo diría que esa alumna tiene las ideas más claras que tú y yo juntos y se atreve a vestirse como quiere —digo.

—¡Ella sí se viste como le da la gana! No como nosotros —grita una alumna.

Se produce un silencio. Lo interrumpe otro alumno, que toma la palabra para defender a la chica de la clase de al lado.

—Pues a mí me parece bien que se vista así. Tiene personalidad.

—Desgraciadamente, vivimos en una sociedad en la que tener personalidad está mal visto y, en cambio, seguir lo que hace todo el mundo parece ser la mejor de las opciones —concluyo.

El debate dura varios minutos más, pero enseguida retomamos el trabajo. No vaya a ser que la escuela fomente el pensamiento crítico en detrimento de los contenidos.

8

Nos equivocamos y reivindicamos el error

El error para continuar

Dice el profesor John Hattie (2017) que conocer el error es fundamental para avanzar hacia el éxito. Desgraciadamente, en educación (y seguramente en la mayoría de las disciplinas) todavía sigue concibiéndose la equivocación como una pérdida de tiempo, una horma en el zapato o un simple obstáculo tedioso que no permite salir adelante. Y no debería ser así.

La base del aprendizaje es que nadie lo sabe todo y nadie no sabe nada. Evitar el error o criminalizarlo tiene un efecto negativo tanto en los estudiantes como en los docentes, ya que el objetivo no debería ser lograr algo a la primera, sino invertir los esfuerzos necesarios para alcanzarlo y no dejar nunca de aprender.

En las clases no rechazo el error, sino que lo reivindico, parto de él y educo para que los alumnos también lo hagan. No les pido que borren aquello en lo que han fallado; les digo que lo reformulen. Cuando el error se asocia a un fracaso, tendemos a querer ocultar lo que hemos hecho porque nos sentimos culpables. La escuela en general y el sistema educativo en particular deben ser el espacio

para transitar por caminos desconocidos y regresar al punto de origen cuando vemos que no nos llevan a ninguna parte.

Si un alumno se siente avergonzado o humillado, se arrepentirá seguramente de haberlo intentado.

En relación con esta cuestión, una vez se me ocurrió decir en clase que equivocarse es, de hecho, saberlo hacer de otro modo. Y que tenía mérito si lo mirábamos desde este punto de vista.

El comentario fue recibido con risas y entusiasmo entre los estudiantes, por supuesto, pero añadí que no todo valía. Había que percibir el error como un elemento necesario para estimular la mente, debían poner empeño, medir los avances en todo momento y valorar si había que volver a empezar.

¿Para qué sirve el error?

Equivocarse sirve para encontrar sentido al aprendizaje y para regularlo. Los alumnos más avanzados aprenden menos cuando lo hacen todo bien desde el principio y, por tanto, desarrollan menos su creatividad porque no se ponen tanto a prueba. En este sentido, los docentes estamos obligados a hacer un trabajo previo para conocer a los estudiantes y saber adaptar la tarea de aprendizaje cuanto sea necesario.

El error, pues, va ligado a la retroalimentación o *feedback*, ya que solo con un sistema de comunicación bidireccional podrán detectarse los aciertos y los aspectos que haya que modificar. Los estudiantes necesitan conocer en qué han fallado y los docentes debemos repensar nuestra práctica en el aula y cambiarla si no funciona como quisiéramos.

Debemos preguntarnos en todo momento:

- ¿Nuestros comentarios de mejora van acompañados de herramientas que permitan redirigir los aprendizajes de los alumnos?
- Cuando anotamos comentarios de evaluación en un trabajo, ¿nos aseguramos de que sean claros para todos los niveles o los hacemos como expertos en una disciplina y, por tanto, de un modo que no todo el mundo podrá entender?
- ¿Permiten identificar el origen del error y las causas de las dificultades?
- ¿Sirven para corregir lo que se puede mejorar, pero también para que sean conscientes de lo que han hecho bien?
- ¿Fomentan la autorregulación de los alumnos, es decir, que en adelante aprendan a superar los obstáculos por sí solos?
- En definitiva, ¿la forma en que ofrecemos nuestro acompañamiento es eficaz?

No deberíamos dejar de hacernos preguntas en ningún momento.

Vale la pena darle un giro de ciento ochenta grados a todo este lío: no debemos ser nosotros, los adultos, quienes demos por finalizada una actividad de aprendizaje, sino que han de ser los propios estudiantes quienes lo hagan cuando lo consideren oportuno.

La autocrítica debe ser el motor de cambio: exigimos a los alumnos que acepten que los adultos los corrijan constantemente con la excusa de que están aprendiendo, pero, en cambio, nos cuesta aceptar que nosotros también podemos equivocarnos y que nos lo digan.

¿Por qué hay tanto abandono escolar? ¿Por qué tantas frustraciones? ¿Está en nuestras manos que eso no sea así? ¿Qué podemos hacer para intentar revertir la situación? Si queremos una educación transformadora, también debemos replantearnos

constantemente lo que hacemos y cómo lo estamos haciendo. La autocrítica debe estar tan presente en nuestra actuación formadora como la sinceridad y la humildad.

Optimismo

Una sociedad pesimista es una sociedad que vive con miedo. Los que nos dedicamos a la educación tenemos que creer en lo que hacemos y sentirnos orgullosos de ello, cuestionarlo si es necesario, evidentemente, pero sin perder el horizonte de vista ni los estribos. No debemos desconfiar ni necesitamos recurrir a las confrontaciones. Nuestros alumnos merecen que vayamos a una. Nosotros también lo merecemos. La sociedad lo merece. Somos imprescindibles para generar futuro.

Intentemos recordarnos años atrás, cuando éramos estudiantes: ¿cómo nos sentíamos cuando, después de haber invertido grandes esfuerzos en un trabajo académico, nos lo devolvían garabateado en color rojo? ¿Y cuando, en los márgenes del documento, solo había fórmulas sancionadoras sobre lo que habíamos hecho mal? ¿Y qué pensábamos cuando, de repente, únicamente había marcas de color rojo para rectificar y ningún comentario de mejora o de felicitación?

En un semáforo, el rojo detiene y el verde permite avanzar. ¿Es importante corregir en un color y no en otro? ¿Arrastra el color rojo demasiada carga negativa?

Quizá alguien piense que este tema es una banalidad, pero en una sociedad como la nuestra, donde los colores se asocian a ideologías políticas, incluso se vinculan a percepciones psicológicas y hasta a

influencias emocionales y mentales, no parece trivial detenerse a reflexionar sobre esta cuestión un instante.

Reconozco que durante años marqué con bolígrafo rojo mis anotaciones en los trabajos de los alumnos. Nunca nadie se quejó, claro, pero un día opté por otro color a fin de rehuir la connotación que se alejaba demasiado de lo que pretendía reflejar.

Pero no solo cambié este aspecto. Empecé también a escribir valoraciones que reconocían el trabajo realizado y a destacar aquello que se había hecho bien. Y tampoco entonces se quejaron los alumnos, pero sí que se sorprendieron.

¿De qué sirve marcar lo que está mal si no valoramos lo que han hecho bien? ¿Por qué sancionar el error si no va acompañado de un comentario que invite a mejorarlo? ¿Educamos para que se fijen en los errores cometidos y los resuelvan o los hemos acostumbrado a mirar qué nota numérica obtienen y a abandonar el trabajo en una carpeta?

9

Valoramos más el proceso que el resultado

Base mínima de orientación

Vivir el aprendizaje como una competición constante y como una demostración de lo que se sabe no da sensación de placer, sino de ahogo. Dirán que la mejor manera de motivar a alguien es indicándole unas metas para que, una vez alcanzadas, se sienta orgulloso. De acuerdo, puedo aceptar esta premisa, pero entonces no estamos hablando de la satisfacción por el esfuerzo invertido mientras se aprende, sino del placer de haber llegado y punto.

Insisto en que hemos habituado a los jóvenes a priorizar el premio que obtienen después de haber invertido una gran dedicación. Lo más importante, sin embargo, debería ser lo que han vivido y han sentido para llegar a ese punto. No queremos que los alumnos nos demuestren lo que saben; queremos que vivan el aprendizaje y lo hagan suyo. Un guion de trabajo sirve para marcar unos mínimos. Los máximos los aporta cada cual.

Para que valoren más el proceso que el resultado de una actividad, es necesario que les demos unas pautas, una base de orientación, que se convertirán en los objetivos mínimos que deberán alcanzar. De hecho, es importante que conozcan cuáles

serán los límites exigidos para que luego los superen y exploren otros nuevos que nosotros, adultos, ni nos habíamos planteado.

Siempre pongo la misma situación como ejemplo: no puedo sentirme más satisfecho como docente cuando llego al aula con una actividad bastante elaborada y motivadora y, al plantearla a los alumnos, se vuelve más y más compleja porque han conseguido llevarla a su terreno. Encuentran senderos que ni se me habían pasado por la cabeza y exploran aspectos que no estaban previstos. En momentos vivos como este, se me ocurren nuevas fórmulas que también puedo incluir. Y el resultado suele ir más allá de lo que me había planteado al principio.

La clave es compartir los objetivos mínimos y reflexionar sobre la actividad que les propondremos. Y es asimismo esencial que la base de orientación sea flexible y se pueda modificar a lo largo del proceso, tanto al inicio como al final. No es una pérdida de tiempo dedicar una hora entera a la explicación para concretar con los alumnos lo que tendrán que hacer. Necesitan conocer en profundidad los pasos, el porqué de la actividad, la organización para llevarla a cabo y el producto que deberán conseguir para tener la oportunidad de sugerir los cambios que crean convenientes.

«Es una locura plantear unas directrices tan abiertas», me han dicho en alguna ocasión.

Entiendo que es una acusación basada en el desconcierto y hasta puedo llegar a comprenderla. Lo cierto es que siempre sé cómo mis alumnos comienzan una actividad, pero nunca cómo la acabarán. Es una incógnita, porque, a partir del momento en que la comparto con ellos, podrán llevar a cabo lo que estén dispuestos a hacer. Deja de ser una actividad mía para pasar a ser suya.

«¿Y dónde queda nuestro trabajo?», os preguntaréis.

Primero, hallemos la consigna que los mueva y que sea lo suficientemente motivadora para que se enganchen con ganas. También tendremos que pensar qué planteamientos les damos para construir aprendizajes y no para recordar datos. Y después, guiarlos. Siempre los guiaremos y les proporcionaremos un seguimiento de todo el proceso.

Centrarnos en el proceso, por tanto, significa detenerse, valorar lo que están haciendo y madurar los aprendizajes a la velocidad que sea necesaria. Tan importante es darse cuenta de lo que están aprendiendo como hacerlo poco a poco. A veces nos empeñamos en ir demasiado deprisa, cuando el valor del disfrute se logra con calma y medida.

Los alumnos también resuelven problemas sobre la marcha. Muchos de estos imprevistos, indispensables en cualquier camino, estaban pautados por nosotros, solo faltaría, pero otros surgirán de un modo inesperado. Por eso será preciso nuestro apoyo y asesoramiento en todo momento. A veces ni nosotros mismos sabremos la respuesta y nos tocará aprender a la vez.

Un atleta que no espera llegar a competiciones internacionales valora los logros del día a día: los avances que observa en su cuerpo cada vez más preparado, los pequeños retos que se había ido marcando y que poco a poco va superando, el bienestar de mente y cuerpo que obtiene al seguir las rutinas... Ganar una medalla está reservado a una élite minoritaria, y, tras tantas renuncias por el camino, puede llegar a generar más frustraciones que orgullo cuando no se obtiene el deseado oro.

El aprendizaje, pues, es un proceso cíclico de errores y de

pequeños éxitos y, por ello, acostumbrar a los alumnos a centrarse solo en el resultado implica también que olviden y no tengan en cuenta el empeño que han invertido. No todo sale a la primera ni todo se puede resumir en una simple nota.

Lo que para algunos alumnos puede ser un resultado espectacular, para otros será un *input* para seguir superándose. No porque haya un informe o una valoración que lo dictamine, sino porque sabrán con qué ganas han trabajado, el grado de exigencia que se han marcado y los pequeños retos que han intentado superar a lo largo del proceso.

Mis alumnos saben de sobra que con la metodología que pongo en práctica es más fácil aprobar la materia que suspenderla, pero hay que trabajar. Y hasta ahora nadie se ha impacientado, porque procuro demostrarles que pueden vivir lo que aprenden y sentirlo como propio. ¿Quiere decir que jamás he encontrado alumnos que prefieran una actividad rápida y que les diga la nota y se acabó? Evidentemente, los hay con esta visión, por supuesto. Y no sé por qué, pero en estos casos siempre me da por pensar que quizá prefieren vivir procesos rápidos con resultados directos por que así tienen que pensar menos. Puede que siempre lo hayan hecho así.

MÁS EVALUAR Y MENOS CALIFICAR

Ninguna práctica o actividad que proponemos a los alumnos, por muy vinculada que esté con sus intereses, por muy auténtica y sincera que parezca y por muchas ganas que le pongamos, ayudará a estimular su autoestima o a desarrollar su autoconocimiento si, al

evaluarla, solo nos fijamos en si la han hecho bien o no. Después de tantos esfuerzos, no podemos arriesgarnos a tirarlo todo por la borda en la prueba final.

Neus Sanmartí (2007) afirma que la evaluación que solo es calificadora no motiva. Añade que, en general, ni la evaluación en sí misma ni la repetición de curso motivan al estudiante a esforzarse más para aprender, a no ser que se le proporcionen criterios e instrumentos tanto para comprender sus errores y superarlos como para reconocer sus logros.

En este sentido, es casi obligado distinguir entre evaluar y calificar, dos acciones radicalmente opuestas, pero que en la práctica a menudo se confunden. Evaluar es obtener información del proceso de aprendizaje para ayudar a avanzar, para hacer un seguimiento, para reflexionar, para entender las razones de las dificultades, para superarlas, para tomar decisiones, para mejorar lo que sea necesario y para crecer. En cambio, calificar es reducir a una ponderación lo que se ha hecho.

Por decirlo en pocas palabras: en la evaluación se aprende para avanzar y en la calificación se aprende para demostrar.

Es más que conocida entre mis estudiantes mi lucha encarnizada contra las notas. Desde hace bastante tiempo no perpetúo la evaluación calificadora en el aula, sino que apuesto por una evaluación más bien formadora. Los alumnos no saben qué nota tienen porque no es importante y porque la evaluación nunca puede ser definitiva ni unidireccional.

A partir de las sugerencias del profesorado y de las herramientas que tienen a su disposición, son ellos mismos quienes se evalúan y valoran el proceso y el resultado.

En honor a la verdad, diré que, solo cuando la vorágine del tiempo escolar me engulle o cuando el sistema educativo me obliga a reducir los aprendizajes en un informe único de evaluación final, los califico con una cifra o con el código que se haya establecido. Siempre que puedo evitarlo, eso sí, apuesto por la autoevaluación y la coevaluación.

No podemos olvidar que nuestra labor docente también debe ser evaluada y regulada en todo momento. Es curioso que aún a día a de hoy mis alumnos se sorprendan cuando dedico horas enteras a valorar cómo se sienten en mis clases y qué echan de menos. Las primeras veces se sienten intimidados y no son tan sinceros como que me gustaría. Por ello, primero opto por evaluaciones escritas de manera anónima. A medida que avanza el curso, cuando todo se normaliza y comprueban que las valoraciones constructivas que puedan hacer solo sirven para mejorar, entonces comienzan a expresarse en público, sin temor y con total libertad.

También, como tutor, intento evitar en las reuniones con las familias la simplificación del crecimiento de los alumnos al hecho de haber aprobado determinada materia o no. Prefiero centrarme en qué son capaces de hacer los alumnos con lo que saben, cómo utilizan la información, cómo están madurando, cómo aprenden de forma cooperativa, qué valores asimilan y desarrollan en su día a día o cómo son capaces de adelantarse a una adversidad y resolverla adecuadamente.

«Pero ¿por qué tiene un 5 en esta materia y un 7,3 en esta otra?»

Sí, también me encuentro con familias que siguen entendiendo la evaluación como la vivieron ellos en su momento. En estos casos, les entrego el boletín de notas para que le echen un vistazo y sigo

comentando los aspectos más relevantes de la persona. Como sociedad, tenemos que intentar olvidarnos de cómo aprendimos nosotros y experimentar con nuevas fórmulas, porque, en definitiva, los alumnos de hoy son diferentes de cómo fuimos nosotros.

Los docentes nos pasamos horas y horas corrigiendo. A menudo se nos recuerdan las glorias y las ventajas de nuestro oficio, pero nadie se acuerda nunca de esta práctica rutinaria tan propia de nuestro trabajo y que nadie nos envidia. Corregir es imprescindible, pero puede convertirse en una gran pérdida de tiempo si no se realiza con una clara intención reguladora. No tiene sentido invertir esfuerzos en la corrección si no ofrecemos a los alumnos ni el espacio ni el tiempo necesarios para que se detengan a ver en qué han fallado.

«¿Qué puedo hacer para que los alumnos no se copien?», suele ser una preocupación bastante habitual entre los docentes.

Lo mejor es plantear actividades que permitan una gran diversidad en su realización y en la respuesta. No se trata de cambiar solo la manera de evaluar; también hay que cambiar lo que queremos evaluar. ¿De qué sirve que todo el mundo responda lo mismo si, cuando se termine la actividad, no quedará ni rastro?

«¿Y los exámenes?»

Ha llegado la hora del tema estrella. Agárrense los machos, que vienen curvas. Va a ser divertido.

Hablar con otros docentes de la idoneidad o no de hacer exámenes es asumir de entrada que va a haber fricciones. Recuerdo los exámenes que me tocó vivir como alumno: evaluaciones de respuesta única sin espacio para la reflexión ni para la creatividad y

con una nota final que no daba margen de maniobra. Bueno, la única maniobra consistía en entregarlo con las respuestas correctas.

Me consta que hay docentes que se esfuerzan por elaborar exámenes que son una auténtica obra de arte (los he visto con mis propios ojos), en los que invitan a los alumnos a reflexionar y dejar volar la imaginación. En muchos casos los utilizan también para hacer ejercicios de consolidación. No es eso lo que rechazo.

Procuro evitar los exámenes porque no me permiten valorar todas las competencias que pretendo que los alumnos desarrollen. Así pues, lo que critico es utilizar los exámenes como único instrumento de evaluación. Incluso a veces nos dedicamos a enseñarles cómo aprobar este tipo de pruebas, como si de verdad el aprendizaje fuera eso. Sucede más a menudo de lo que estamos dispuestos a reconocer.

Hay que evitar los exámenes en la medida de lo posible o, en todo caso, usarlos como pruebas de progreso o pruebas de ensayo para gestionar los nervios o para desarrollar hábitos de estudio o habilidades como la concentración. Es incuestionable que los alumnos deberán enfrentarse en algún momento de su vida a pruebas escritas que serán de respuesta única para acceder a puestos de trabajo o, sin ir más lejos, para obtener el carné de conducir.

La escuela, por lo tanto, puede proporcionar medidas para superar estas situaciones, pero en ningún caso debe hacer de esta herramienta la base del aprendizaje y, en su defecto, de la evaluación.

—Un examen es un instrumento importante para demostrar los saberes. Es rápido y útil —me dicen a menudo.

Con bastante desánimo, respondo:

—Podrán ser rápidos, pero no son objetivos ni justos. En todo caso, son mecánicos. Una compañera me dijo que en la prehistoria también hubo aprendizajes y, en cambio, nadie tuvo que hacer ningún examen. Las pruebas escritas de evaluación dan demasiado valor a la memoria y poco margen para la creación y la reflexión.

—La memoria también se evalúa en un examen —insisten.

—Supongo que debe de ser la memoria a corto plazo la que se evalúa, entonces... No la capacidad de hallar las relaciones que se establecen entre dos o más conceptos.

Nos obsesiona comprobar que nuestros alumnos hayan asimilado una determinada cuestión aislada para proceder a cerrar el bloque temático de turno y abrir uno nuevo. Lo importante, en cambio, es que comprendan lo interconectado que está todo y cómo los conceptos se entrelazan, porque no están aislados. Es arriesgado limitar en pequeñas parcelas el aprendizaje. Por ello, evito comentarios del tipo «esto no toca ahora porque lo veremos el siguiente trimestre». El conocimiento es continuo y las ideas fluyen, dice Salman Khan (2019).

—Las pruebas de acceso a la universidad son exámenes —persisten con el mismo tema.

—No abramos el melón de la selectividad...

Va, sí, abrámoslo:

La selectividad en sí misma es una aberración. Es estandarizada e impersonal. Si al menos tuviera la voluntad de fijarse en los procedimientos y en la reflexión de los alumnos, y no tanto en la memorística, podría mostrarme menos crítico. Pero es que no hay ni la menor pretensión. Es muy frustrante que una etapa como el

bachillerato, que podría ser tan fructífera, se vea minimizada por un solo objetivo: aprobar la selectividad. Los dos años que dura este período deberían presentarse como un espacio para que los estudiantes desarrollen sus potencialidades y para que no dejen de pensar.

Hay sistemas mucho más democráticos de evaluación que la selectividad. Los hay más costosos, como las entrevistas personalizadas, o más realistas, como los informes con el historial del alumno elaborado por el equipo docente que le ha hecho el seguimiento durante el período del bachillerato. ¿Quién podría hacerlo mejor?

«Pero en este hipotético caso podrían producirse nepotismos y extorsiones. A menudo hay intereses detrás...», piensan algunos.

Hay que construir un sistema de evaluación que tenga en cuenta los procesos y las aptitudes de cada alumno, pero, sobre todo, que ofrezca las garantías necesarias para que la autoridad de los docentes no se vea afectada y que nadie pueda cometer ningún abuso de poder.

Los profesores que imparten clases en el bachillerato sufren la responsabilidad moral y profesional de que los alumnos se presenten a la selectividad con todo el temario hecho y trabajado. No hay desacelerador porque no está permitido para nadie, ni para los estudiantes ni para los docentes.

—Los profesores de bachillerato somos preparadores de exámenes, pero queremos ser mucho más —me dijo una colega.

—¿Y qué hay que cambiar?

No hay continuidad entre la enseñanza secundaria y el bachillerato y, de hecho, no deberían existir tantas diferencias. Sobre todo en el

segundo año, los profesores no pueden adaptarse al alumno porque no hay tiempo material. Es el alumno quien debe adaptarse al temario en cuestión. Este es el precio que hay que pagar para acceder a la universidad.

Y ahí reside la cuestión: el problema es entender el período del bachillerato como una simple antesala de la universidad. No todo el mundo quiere seguir realizando estudios superiores y están en todo su derecho. Sin embargo, no se les ofrece la oportunidad de aprovechar, antes de entrar en el mundo laboral, el grado de madurez que les aporta la edad para profundizar en nuevos conocimientos, al margen de si quieren ir a la universidad o no.

Si un alumno que no quiere hacer carrera, choca con un bachillerato que está enfocado solo en la selectividad e íntimamente ligado a la angustia de la nota, quizá este alumno comenzará los estudios de bachillerato, pero los abandonará antes de tiempo o, peor aún —y me temo que suele ser lo más habitual—, directamente los dejará.

La universidad fija los contenidos mínimos que los alumnos deben cumplir. Muy cuestionables, por cierto. Y se reserva el derecho de admisión para aquellos que no responden a los criterios preestablecidos. Me pregunto: ¿de verdad merece el acceso a la universidad el derecho de reducir a la mínima expresión lo que podría llegar a ser la etapa del bachillerato?

Hay que reducir los temarios y centrarnos en los conocimientos esenciales. Solo así podremos ofrecer unos estudios que giren alrededor de los estudiantes.

A menudo hablamos de educación rebelde en las etapas de primaria y secundaria. Pero hay mucha rebeldía en el bachillerato. Al

hablar con docentes que imparten clases en estos niveles, percibo un sentimiento generalizado de decepción y frustración. No pueden cambiar la metodología en el aula porque no les dejan. Lo intentan, pero con frecuencia implica renunciar a parte del temario faraónico que les viene impuesto. Irónicamente, los docentes de las universidades poco a poco están implantando metodologías activas de aprendizaje; en cambio, a los docentes de bachillerato no les es posible hacerlo.

El aprendizaje es movimiento

Marina Garcés (2015) dice que educar es iniciar al otro en este desplazamiento, moverlo, sacudirlo o seducirlo, arrancarlo de lo que es y cree ser, de lo que sabe y cree saber. Y es así: el aprendizaje implica movimiento porque jamás debería detenerse. Aprender es ver de pronto un ángulo distinto desde el que superar los límites preestablecidos. Quizá durante demasiado tiempo se ha entendido que educar es almacenar, pero en realidad es abrir y avanzar.

Los alumnos, cuando aprenden de verdad, se mueven, exploran opciones desconocidas, las analizan, las proyectan hacia fuera y las convierten en oportunidades. Nos obsesiona que lleguen a unos objetivos fijados cuando lo que deberíamos evaluar es la capacidad de transformar entornos, de pensar, de decidir, de construir y de relacionarse.

El objetivo de la educación no puede ser la indiferencia, sino dejar huella y proporcionar el poder de actuar. Los jóvenes deben recibir el impulso necesario para generar futuro y transformarlo. Por ello, hay

que conmover y remover. La educación tiene que dialogar con el pasado, cuestionarlo si es necesario, pero también debe sacudir el presente para influir en el futuro. Educar es iniciar un camino de no retorno, porque no se puede volver al punto de inicio cuando todo ha cambiado tanto.

El aprendizaje debe agitar y empujar hacia delante. La escuela tiene que descubrir los talentos de los jóvenes para transformarlos en oportunidades. Debe convertir unas actitudes y unos valores determinados en herramientas para el futuro. Debe invitar a emplear la creatividad para generar un nuevo estilo de vida.

La educación, en definitiva, debe propiciar un mundo más tolerante, más entusiasta y más responsable.

La sociedad nunca será perfecta, pero, si queremos que la educación al menos lo parezca, no debería dejar de estar en movimiento.

EPÍLOGO

Una educación rebelde

Una educación rebelde está siempre en constante proceso de cambio. Reinventarse no es volver a empezar, sino seguir creciendo al ritmo que avanza la sociedad. Ser rebeldes no es una actitud; es una convicción.

Una educación rebelde sitúa a los jóvenes en el centro porque ellos son los verdaderos protagonistas, y por ello se necesitan docentes implicados que estén dispuestos a acercarse a los alumnos, escucharlos y aprender de ellos y con ellos. Es indispensable el apoyo de las familias conscientes de la fuerza y del valor de la educación.

Una educación rebelde empodera a los jóvenes y proyecta su voz integrando en el proceso de aprendizaje sus intereses y sus preocupaciones.

Una educación rebelde despierta la chispa del conocimiento para que luego sean la curiosidad y el placer de aprender los que hagan el resto. La esencia radica en desafiar a los jóvenes con consignas estimulantes que los interpelen, los pongan a prueba y los involucren.

Una educación rebelde entiende que la fuente de aprendizaje está en todas partes, también en los dispositivos móviles y en el mundo

digital. Apostar por la digitalización no significa situarla en el centro, sino naturalizarla, reflexionar sobre el uso que se hace de ella y convertirla en una herramienta pedagógica más.

Una educación rebelde valora sobre todo que los jóvenes planteen las preguntas correctas y no tanto que den las respuestas que queremos.

Una educación rebelde apuesta por el descubrimiento de los talentos y por la transformación de los conocimientos en creatividad.

Una educación rebelde ayuda a los jóvenes a saber quiénes son, cómo son y qué quieren ser.

Una educación rebelde invita a explorar las emociones de los jóvenes para que se conozcan mejor y sepan desenvolverse en cualquier situación. Y no se reserva solo a las sesiones de tutoría o a charlas aisladas, sino que lo hace en todas las disciplinas y en todo momento.

Una educación rebelde no deja a nadie fuera porque entiende las diferencias como oportunidades de aprendizaje y no como barreras que limitan.

Una educación rebelde se posiciona claramente ante temas sociales porque no puede haber censura cuando se ponen en riesgo los derechos humanos. Una educación rebelde, en definitiva, anima a los jóvenes a observar el entorno y denunciar actitudes machistas, lgtbifóbicas, xenófobas e injustas en su abanico más amplio.

Una educación rebelde anima a reflexionar sobre el entorno medioambiental más inmediato y sobre la sostenibilidad que queremos alcanzar.

Una educación rebelde ofrece un espacio de refugio y de encuentro para que todos puedan manifestar con libertad y sin

prejuicios lo que piensan, cómo se sienten, cómo son y cómo se relacionan.

Una educación rebelde defiende la autenticidad y la proximidad y no la frialdad ni la distancia. La confianza y el respeto son la base para construir aprendizajes sinceros y relaciones sociales positivas y saludables.

Una educación rebelde pretende reforzar el aprendizaje desde la empatía, la imaginación, la motivación, la calma, el esfuerzo y también el sentido del humor.

Una educación rebelde quiere jóvenes críticos y reflexivos para que el día de mañana se conviertan en ciudadanos que piensen y actúen en consecuencia.

Una educación rebelde valora más el proceso de aprendizaje que el resultado final. Un error sirve para avanzar, nunca para sancionar.

Una educación rebelde requiere la colaboración de los docentes y de los jóvenes, pero también de las familias y de los demás agentes de la comunidad educativa, para que todos puedan aportar su granito de arena.

Una educación rebelde construye una mirada nueva para lograr una sociedad más justa, más tolerante, más responsable, más sostenible, más creativa y más feliz. Educar no sirve para acumular conocimientos, sino para aprender a pensar y para tener más oportunidades.

Para transformar la sociedad, primero hay que transformar las aulas. Hagámoslo posible.

Agradecimientos

Escribir un libro es liberador, pero sientes que nunca tiene un final. Querrías cambiar una palabra por otra porque suena mejor, o porque se te ha ocurrido un matiz que puede explicar una idea con más claridad. Cuando terminas de escribir un libro, de repente tienes una conversación con alguien que te inspira o cae en tus manos un nuevo artículo que te gustaría referenciar en algún capítulo para ampliar la información. Pero ya no puedes porque hay que terminar y ponerle el punto final.

Gracias a todos los que me habéis ayudado a escribir este libro. Sois muchos y no quisiera olvidarme de nadie, aunque será inevitable.

Primero de todo, gracias a mis padres. No os podéis imaginar con qué orgullo hablo siempre de vosotros. Sé que, si alguna vez me caigo, me ayudaréis a ponerme de pie. Siempre lo habéis hecho.

Gracias a Edgar Martínez. Sabes mejor que nadie que este libro ha sido uno de los retos más difíciles a los que me he enfrentado. Te doy las gracias por la paciencia y por responderme siempre que te he preguntado si una frase sonaba bien o no.

Gracias a Èlia Riudavets. Empieza a asustarme no saber cuándo una idea ha sido tuya y cuando ha surgido de mí. Eres la profe que siempre hubiera querido tener.

Gracias a Jordi Bassa. Me ayudas, me inspiras y me haces crecer.

Quizá no te lo reconozco lo suficiente. Gracias a Marina Martínez por valorar mi pasión educativa. Guim, quizá algún día leas estas líneas y quiero que sepas que naciste mientras escribía este libro. Te tenía muy presente.

Gracias a Sole Caballero. Nuestras conversaciones y tus esfuerzos para hacerme ver el mundo con una nueva mirada tenían que tener su recompensa. Gracias a Aina Suñén, porque también tienes buena parte de culpa. Gracias a las dos.

Gracias a Mimi Rioja. Me sacas siempre la mejor cara. Y no solo cuando eres mi fotógrafa.

Gracias a Toni Aira. Gracias por hacerme siempre reír. Todo el mundo debería tener un *toni aira* en su vida.

Gracias a Manel Haro. Este libro tiene una parte de ti. Gracias por estar ahí, pero no vuelvas a comprarme billetes en el vagón del silencio.

Gracias a Berta Ocaña. Qué suerte habernos encontrado en el camino. Sé que algún día llegará nuestro proyecto.

Gracias a Franky Maeztu. Me encanta verte dando clase. No te lo he dicho, pero consigues que todo parezca más fácil. Por cierto, nuestro humor interno será siempre nuestro. Gracias a Laura Bravo. Eres una fuente de conocimiento y me has ayudado siempre que te lo he pedido.

Gracias a Jordi Castells, a Xavi Caballé, a Eva Gómez y a Víctor Digón. Sois mi gente. Sabéis que vais a tener que seguir aguantando mis batallitas de profe, ¿verdad? Gracias por aguantarlas, pues. ¡Y las que os quedan!

Gracias a Cristina Batlle, a Núria Selga y a Anna Moya. Me

despertáis la sonrisa más sincera. Gracias por cuidarme tanto y por apreciar mi trabajo.

Gracias a Elisenda Abad. Que sigan durante muchos años nuestras tertulias educativas.

Gracias a Pilar Massanet y a Biel Bassa. Por hacerme sentir como en casa.

Gracias a Paquita Planas. Representas la educación que defiendo y reivindico. Humana y sincera. Es una suerte poder aprender de ti.

Gracias a Kerly Moreno. Has vivido de cerca la creación de este libro y me has ayudado siempre que lo he necesitado.

Gracias a Rosa Estévez. A Laia Andrés. A Clàudia Roig. A Raquel Masiá. A Anna Aguilar. A Marta Augué. A Puri Núñez. A Susana Algaba. A Jeroni Morey. A Víctor Ranera. A Vero Montserrat. A Anna Domínguez. A Mercè Velilla. Porque de un modo u otro me habéis ayudado a sacar adelante este libro.

Gracias a mis alumnos y a mis exalumnos. Sois el motor de lo que hago.

Gracias a todos los docentes que me habéis inspirado y a los que no sois docentes también, porque nunca paro de aprender.

Gracias a la escuela donde trabajo por dejarme ser rebelde.

Gracias a mis editores, Carlos Martínez y Joan Riambau, por la confianza y por los buenos consejos. Gracias también a todo el equipo de Penguin Random House.

Gracias a los lectores, porque hacéis posible que los libros lleguen a las librerías.

Bibliografía

ARAGAY, X. (2017), *Reimaginando la educación: 21 claves para transformar la escuela*, Barcelona, Paidós.

BISQUERRA, R. (2016), *10 ideas clave: Educación emocional*, Barcelona, Graó.

CARBALLO, A., y PORTERO, M. (2018), *Neurociencia y educación: Aportaciones para el aula*, Barcelona, Graó, colección Ideas Clave.

CHOMSKY, N. (2007), *La (des)educación*, Barcelona, Crítica.

DARDER, P. (coord.) (2013), *Aprendre i ensenyar amb benestar i empatia: La formació emocional del professorat*, Barcelona, Octaedro.

DEWEY, J. (2004), *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*, Madrid, Morata.

FREIRE, P. (1985), «Teoría y práctica educativa: Especificidad de la lucha político-educativa», conferencia en Buenos Aires, 24-30 de noviembre.

— (1997), *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*, Madrid, Siglo XXI.

GALLIFA, J. (2018), *Educació integral: Transformar l'educació, formar la persona, millorar el món*, Barcelona, UOC.

GARCÉS, M. (2015), *Filosofía inacabada*, Barcelona, Galaxia Gutenberg.

GERVER, R. (2012), *Crear hoy la escuela del mañana: La educación y el futuro de nuestros hijos*, Madrid, SM.

GOLEMAN, D. (1995), *Inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós.

HATTIE, J. (2017), *Aprendizaje visible para profesores*, Madrid, Paraninfo.

KHAN, S. (2019), *La escuela del mundo: Una revolución educativa*, Barcelona, Ariel.
LÁZARO, M. (2020), *Las redes sociales y los menores: Guía práctica*, Madrid, Anaya Multimedia.
MARTÍNEZ MARTÍN, M., y JOLONCH, A. (coords.) (2019), *Las paradojas de la innovación educativa*, Barcelona, Horsori.
MONEREO, C. (coord.) (2009), *PISA como excusa: Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, Barcelona, Graó.
MORGADO, I. (2010), *Emociones e inteligencia social: Las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*, Barcelona, Ariel.
PUJOLÀS, P. (2004), *Aprender juntos alumnos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*, Barcelona, Octaedro.
ROBINSON, K. (2013), *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*, Barcelona, Conecta. — (2015), *Escuelas creativas*, Barcelona, Grijalbo.
SANMARTÍ, N. (2007), *10 ideas clave: Evaluar para aprender*, Barcelona, Graó.
TOMLINSON, C. (2008), *El aula diversificada: Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*, Barcelona, Octaedro.
ZABALA, A. (1995), *La práctica educativa: Cómo enseñar*, Barcelona, Graó.

Una escuela para construir el futuro.

En educación, ir a contracorriente no es una simple actitud; ser rebeldes es una convicción para caminar hacia la sociedad que queremos. Un día, de pronto, decidimos dejar de situar el foco en el objeto de estudio y lo pusimos en los jóvenes, los verdaderos protagonistas del proceso de aprendizaje y del cambio. Y entonces comprendimos que para que los jóvenes fueran los verdaderos protagonistas también era necesario dar un giro en nuestro papel como docentes, como familias y como sociedad.

Un profe rebelde puede cambiar un aula, pero una educación rebelde que incluya a todos, sin excepción, puede transformar una sociedad y lograr un futuro mejor.
Este es nuestro reto.

Cristian Olivé es licenciado en Filología Catalana. Imparte lengua y literatura en un instituto de Barcelona y participa en el máster universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato en la Universidat Pompeu Fabra. Es autor del libro *Profes rebeldes: El reto de educar a partir de la realidad de los jóvenes* (2020) y coautor de *El cuaderno donde por fin me puedo expresar sin fitros* (2020). Colabora con diversas publicaciones como la revista de lengua y literatura Archiletras y da cursos sobre innovación educativa. Habla sobre adolescencia y educación en el programa Tot és comèdia de la Cadena SER Catalunya en la sección «Reunió amb el tutor».

Twitter e Instagram: @xtianolive

Edición en formato digital: febrero de 2021

© 2021, Cristian Olivé Peñas
© 2021, Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.
Travessera de Gràcia, 47-49. 08021 Barcelona

Diseño de portada: Penguin Random House Grupo Editorial / Yolanda Artola
Ilustración y fotografías de portada: Chelen Écija, ACI, iStock y Shutterstock

Penguin Random House Grupo Editorial apoya la protección del *copyright*. El *copyright* estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Gracias por comprar una edición autorizada de este libro y por respetar las leyes del *copyright* al no reproducir ni distribuir ninguna parte de esta obra por ningún medio sin permiso. Al hacerlo está respaldando a los autores y permitiendo que PRHGE continúe publicando libros para todos los lectores. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-253-6042-8

Composición digital: Newcomlab S.L.L.

Facebook: @penguinlibros
Twitter: @penguinlibros
Instagram: @penguinlibros

[1] Sally Rooney, *Gente normal*, Barcelona, Literatura Random House, 2019. Traducción de Inga Pellisa Díaz.

[2] Stefan Zweig, *Clarissa*, Barcelona, Acantilado, 2017. Traducción de Marina Bornas Montaña.

«Para viajar lejos no hay mejor nave que un libro.»

EMILY DICKINSON

Gracias por tu lectura de este libro.

En **Penguinlibros.club** encontrarás las mejores recomendaciones de lectura.

Únete a nuestra comunidad y viaja con nosotros.

Penguinlibros.club

Penguin Random House Grupo Editorial

Penguinlibros

Índice

Una educación rebelde

Prólogo: La escuela es más que aprender

1. Ofrecemos un espacio de refugio

2. Escuchamos, aprendemos siempre de todo y no juzgamos

3. No tenemos todas las respuestas

4. Favorecemos el autoconocimiento y el espíritu crítico

5. Creemos en los jóvenes

6. Descubrimos y potenciamos los talentos y la creatividad

7. Respetamos la diferencia

8. Nos equivocamos y reivindicamos el error

9. Valoramos más el proceso que el resultado

Epílogo: Una educación rebelde

Agradecimientos

Bibliografía

Sobre este libro

Sobre Cristian Olivé

Créditos

Notas